

جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

أثر برنامج تدريبي معرفي مستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي

The Impact of a Cognitive Training Program Based on the Biography Stories of the Prophet in Moral Development among a Sample of the First Grade of Secondary Student

إعداد

سهيلة محمد سالم العساسلة

إشراف

الأستاذ الدكتور عدنان يوسف العتوم – مشرفاً

حقل التخصص – علم النفس التربوي

2014

أثر برنامج تدريبي معرفي مستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي.

إعداد

سهيلة محمد سالم العساسلة

ماجستير علم نفس تربوي، جامعة اليرموك، 2009

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

عدنان يوسف العتوم ....مشرفا ورئيساً

أستاذ دكتور في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

ماجد زكي الجلاد ....عضواً

أستاذ دكتور في أساليب تدريس التربية الإسلامية، جامعة اليرموك

موفق سليم بشارة ....عضواً

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة الحسين بن طلال

عبد الناصر ذيب الجراح ....عضواً

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

فراس أحمد الحموري ....عضواً

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة 2013/12/16

الإهداء

عذراً والدتي يا من أعطيت الكثير

عذرا زوجي يا منبع الحب الكبير

عذراً لكل تلك الأسماء التي قدّمت لي الخير الكثير

عذراً منكم جميعاً

فلم أستطع إهداءها إلا إلى

من أتمنى أن أكون مثله فيما بعد

لإنسان لن يكرره التاريخ

إليك أيها الطيب

إليك والدي

أهدي هذا العمل

شكـــر وتقديــــر

يتحتم علي وقد أنهيت كتابة هذه الأطروحة أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل صاحب فضل عليّ بفضله.

ابتداءً أتوجه بحمدي وشكري لله تعالى العلي القدير بما منّه عليّ من فضل وكرم، وأتقدم ببالغ شكري وتقديري واحترامي لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور عدنان العتوم الذي كان لي شرف تفضّله بالإشراف على هذه الأطروحة وتقديم يد المساندة على مدار مسيرة إعداد هذه الأطروحة فكرةً وبحثاً، وتقديم النصح والإرشاد في كل خطوة من خطوات إعداد الأطروحة.

وكما أتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة الفضلاء أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور ماجد الجلاد، والدكتور موفق بشاره، والدكتور عبد الناصر الجراح، والدكتور فراس الحموري)) الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الأطروحة ولآرائهم القيّمة التي أبدوها وكان لها أثراً واضحاً في إثراء هذه الأطروحة.

ولا يفوتني في هذا المقام تقديم الشكر والتقدير لأعضاء الهيئة الإدارية خاصة والهيئة التدريسية عامة في مدرسة عين البستان الأساسية المختلطة وأسرة مدرسة كفرنجة الثانوية للبنات معتذراً إلى الذين لم أذكر أسماءهم صريحة راجيةً أن يكون الشكر لكل فرد منهم.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

الملخص

العساسلة، سهيلة محمد، أثر برنامج تدريبي معرفي مستند إلى قصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول ثانوي. أطروحة دكتوراة. جامعة اليرموك. 2013 (المشرف: أ.د عدنان يوسف العتوم).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي معرفي على قصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي. تكون أفراد الدراسة من (84) طالبة ووزعوا عشوائياً إلى ثلاث مجموعات هم: المجموعة التجريبية الأولى (الحوار والمناقشة) والمجموعة التجريبية الثانية (القراءة الذاتية) والمجموعة الضابطة، وقامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي معرفي على أحداث السيرة النبوية، احتوى البرنامج على (37) جلسة تدريبية، تناولت كل جلسة تدريبية قصة من القصص النبوي الشريف، تبع كل قصة مجموعة من الأسئلة وواجب بيتي، ثم الخروج بآراء وأحكام مختلفه، وتم تطبيقه على المجموعتين التجريبيتين؛ المجموعة التجريبية الأولى درست بطريقة الحوار والمناقشة، وقادت الباحثة الحوارات والنقاشات مع الطالبات داخل الغرفة الصفية، ودرست المجموعة التجريبية الثانية بطريقة القراءة الذاتية، حيث تم توزيع أوراق الجلسات التدريبية على أفراد هذه المجموعة، بالتزامن مع مجموعة الحوار والمناقشة، ولم تحاور الباحثة الطالبات في هذه المجموعة، بل بقين في صفوفهن العادية ويجبن عن أسئلة القصة والواجب البيتي وحدهن، ويسلمن نتيجة إجاباتهن في الجلسة التدريبية التالية، كما بقيت المجموعة الضابطة دون أي تدريب، وطبقّ مقياس النمو الأخلاقي (DIT) لرست بصورته المختصرة قبل تطبيق جلسات البرنامج وبعدهاعلى المجموعات الثلاثة.

أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التدريبي على العلامة الكلية (P-score) للنمو الأخلاقي ولصالح أفراد المجموعة التجريبية الأولى، كما أظهرت وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التدريبي المعرفي في تنمية المراحل الأخيرة (الرابعة، الخامسة) حيث حقق نجاحاً بالمرحلة الرابعة والخامسة في حين لم يستطع البرنامج تنمية المرحلة السادسة، وعزت الباحثة السبب في ذلك للمرحلة العمرية لعينة الدراسة.

كلمات مفتاحية: برنامج تدريبي معرفي، قصص سيرة نبوية، نمو أخلاقي.

الفصل الأول

الإطار النظري للدراســـــة

مقدمة

تجمع كافة الثقافات على تقدير قيمة الأخلاق في نمو المجتمعات وصلاحها، كما تعتقد بوجوب غرسها وتنميتها لدى الأفراد؛ لما لذلك من فائدة ممتدة الجذور، وهذا يؤكد ما طرحه رست (Rest, 1986) بضرورة وجود مرجع أساس يوقف الصراع القائم بين المصالح البشرية، التي تم الاتفاق عليها بين الأفراد؛ وهذا كله يتمثل في وظيفة الأخلاق التي تتميز عن ميادين المجتمع الأخرى، فالأخلاق تحدد أمور عدة، كآداب التعامل، والأعراف الاجتماعية، وغيرها، فهي أفضل مرجع لتحديد مبدأ "مَن يُدين لمن؟"

ربما يكون البحث في النمو الأخلاقي موضوعاً مهما، كون الأخلاق عنصراً أساسياً من عناصر الوجود الإنساني، وعموداً مهماً ترتكز عليه مكونات كيانه، وشخصيته، والجميع يعلم أن أي مجتمع لا يستطيع أن يستمر، ويبقى دون أن تحكمه القواعد والقوانين، وتنظم علاقات أفراده وتوجه سلوكاته (توق وقطامي وعدس ,2003). وما نريده نحن كمربين كنّا، أو معلمين، أو رؤوساء مؤسسات، هو الوصول إلى أعلى مستويات الأخلاق، أو ما يسمى بالنمو الأخلاقي، فهو العملية التي يتم من خلالها اتخاذ القرارات التي تؤثر على النفس، والآخرين (Sawanson, 2009).

فقد تعددت آراء العلماء في تعريفهم للأخلاق، إلا أنه تم ايجاد صفات تميز البشرية حتى وإن اختلفت معايير هذا التميز (رشوان ،2008). فإذا تم التطرق للحديث عن النمو الأخلاقي، فلا بدّ من وقفة مع الأخلاق، وتعريفها، وماهيتها؛ فالأخلاق لغةً هي: حال للنفس راسخة تصدر عنها الأفعال من خير وشر.

أما اصطلاحاً؛ فهناك آراء متعددة فيها، منذ عصر الفلاسفة الإغريق وحتى العصر الحالي، وكما ذكر كلا من أرسطو وأفلاطون بأن الفضائل الأخلاقية الكبرى أربع، وهي: فضيلة القوة العاقلة، وتتمثل بالحكمة،

وفضيلة الغضبية، وتتمثل بالشجاعة، وفضيلة الشهوية، وتتمثل بالعفة، وهذه القوى الثلاث نابعة من قوى النفس، وأما الفضيلة الرابعة ناجمة عن اجتماع الفضائل الثلاث؛ فهي العدالة (الخاقاني، 1987).

ويعرفها الغزالي بأنها "هيئة في النفس راسخة عنها تصدر الأعمال بسهولة ويسر من غير حاجةٍ إلى فكر وروية" (الشمري ,2008 ص20). ويرى راسّانو (Rassano, 2008) أنها "مجموعة من القواعد لتوجيه السلوك وينظر لها على أنها مجموعة من القدرات والفضائل الشخصية كالشجاعة والاعتدال والصدق".

ومن هنا كان لا من التعرف إلى مفهوم علم الأخلاق، حيث يعرفه كتاني (2007، ص5) بأنه: "ترتيب المبادىء، واستنباطها، والكشف عن أهميتها للحياة الأخلاقية مع بيان الواجبات التي يلتزم بها الإنسان، وأيضاً تتجه نحو سلوك الإنسان بالنظر إلى مثلٍ أعلى، حتى يتمكن من وضع قواعد عامة للسلوك والأفعال التي يتعين على فعل الخير، والإبتعاد عن الشر، كما يعد علم الأخلاق من العلوم المعيارية التي لا تقتصر على دراسة ما هو كائن الآن، بل ما ينبغي أن تكون عليه.

ويتضمن مجمل التعريفات السابقة بأن الأخلاق عبارة عن قواعد متفق عليها، هدفها توجيه السلوك الإنساني إلى مساره الصحيح.

وليس هناك شك في أن تنمية الأخلاق الحميدة تعدّ من الأسس المهمة في بناء شخصية الفرد، وتماسكها (القزاز والبرقدار، 2001). وتتفق الحيصة (2008) في ذلك، حيث أشارت إلى أن الأخلاق أكثر من مجرد الإمتثال والطاعة للعرف العام للجماعة التي ينتمي إليها الفرد، كما يمكن القول أن ميدان الأخلاق هو من أهم ميادين الإنسانية على الإطلاق، إذ إن أهم ما يميز الإنسان عن سائر الكائنات الحية القدرة على التفكير؛ لإصدار حكم على موقف ما، وإنتاج الضوابط للسيطرة على الأهواء والشهوات، وتنظيم السلوك وفق معايير وقيم عليا.

النمو الإنساني

انطلاقاً من أن مكونات الشخصية الإنسانية كلّ متكامل، فهي تشمل الجانب الجسدي، والعقلاني، والنفسي، والحسي، والحركي، المتعلق بالتفكير الإنفعالي، والفهم الحقيقي للإنسان، ولا يمكن أن يتم إلا من خلال فهم هذه الجوانب مجتمعة مع بعضها البعض، وذلك لأنها تعمل معاً في انسجام وتوافق (توق وعدس، 1998).

وبما أن النمو الإنساني ظاهرة عامة ومعقدة، لها جوانب متعددة ومتداخلة، ولها عوامل مسؤولة عنها، ولها خصائصها المميزة، لا بدّ من التعرف إليها حسب أسلوب ونظام مترابط ومتكامل، والتي تظهر في كل من الجانب التكويني، والجانب الوظيفي للكائن الحي (رضوان، 2008). كما يمتاز بعدد من الخصائص (علاونة، 2004؛ الهنداوي، 2002؛ أبو غزال، 2006؛ Bruchinal, McCarthy, Sterinberg, Crosnoe, Friedman, Mcloyd, Piñata, 2011)، وهي:

1- يعد النمو عملية تغيرات جسمية، وسلوكية، ومعرفية، وانفعالية، واجتماعية، وتضم تغيرات في الحركة، والوظائف الحسية من ناحية جسمية، وتغيرات في عمليات التفكير والتذكر، وتطور اللغة على صعيد معرفي، وتطور مفهوم الذات والإستقلالية من جهة انفعالية، وزيادة في العلاقات الاجتماعية والتفاعلات مع البيئة من جهة اجتماعية.

2- يحدث النمو بطريقة منتظمة متتبعاً ذلك في مسيرة حياة الإنسان، منذ أن كان نطفة حتى أصبح إنساناً في أحسن تقويم، فتبارك الله أحسن الخالقين.

3- يعدّ النمو عملية كلية، تتعاون جميع العلاقات الموجودة في جوانب النمو؛ لتسير في اتجاه واحد لإكمال عملية النمو.

4- النمو عملية فردية؛ إذ ينمو كل فرد بطريقته الخاصة، وبما يتناسب مع ظروفه النمائية.

5- الاستمرارية، حيث تحدث التغيرات للفرد في مختلف جوانبه العضوية العقلية، ولا تتوقف طوال حياته، وتغلب على هذه التغيرات في المراحل الأولى من العمر طابع البناء، بينما يغلب عليها طابع الهدم في المراحل الأخيرة من عمره.

النمو الأخلاقي

يعرف كولبرج (Kohlberg, 1971) النمو الأخلاقي: "بأنه عملية متصلة يعيشها الفرد، بهدف إقامة نوع من المواءمة بين نظرة أخلاقية معينة، وخبرة الفرد فيما يتعلق بالحياة في عالم اجتماعي يتبنى هذه النظرة، ويتخذ منها معياراً لمسلك الأفراد في هذا الجانب، أو ذاك من جوانب حياتهم". ويعرفه رست (Rest, 1980) بأنه: "البناء الفعلي الأساسي الذي بواسطته يدرك الأفراد الحقوق والمسؤوليات ويتخذون القرارات حولها".

ويمكن تلخيص العوامل المؤثرة في النمو الأخلاقي كما حددها الشوارب والخوالدة (2008) فيما يلي:

1- نوع التعليم: غالباً ما يركز الكبار انتباههم على الأخطاء التي يقع فيها الأطفال، ويتم عقابهم على ذلك دون أن ارشادهم إلى ما يجب عليهم القيام به.

2- التغيرات في القيم الإجتماعية: فالقيم الأخلاقية هي انعكاس للقيم الإجتماعية، ويمكن أن تتغير إذا تغيرت القيم الإجتماعية.

3- مستوى الذكاء: إذا كان مستوى الذكاء منخفضاً، كان من الصعب على الفرد استيعاب المفاهيم الأخلاقية، وادراك المواقف التي تطبق عليه بسبب الضغوط الاجتماعية.

4- الصراع مع الضغوط الإجتماعية: إن المفاهيم الأخلاقية التي تستحسنها الجماعة التي ينتمي إليها الفرد قد تعد غير ملائمة لجماعة أخرى.

5- التناقض في السلوك الأخلاقي: حيث يضطرب الفرد عندما يجد أن هنالك تناقضاً بين ما يطلبه الآباء والمعلمون منه وبين سلوك الكبار أنفسهم.

6- صعوبة التمييز بين المواقف: حيث يصعب استيعاب الفروق الدقيقة التي تتضمن بعض العناصر المشتركة.

ويجدر بالذكر أن هناك مخططات (سكيمات) أخلاقية، كأي بنية مفاهيمية، حيث توجد صورة ذهنية تحدد معنى للشخص صاحب الأخلاق، وتحمل نماذجا لأشخاص، أو سمات أخلاقية، هي عبارة عن تمثيلات عقلية تعتمد خصائص محددة. فبالتالي إن ما يحمله الفرد من نماذج أخلاقية إنما هي صورة ذهنية من النضج الأخلاقي على أساس صفات مشتركة ينظر إليها من الأخلاق المثالية للأفراد (Hardy, Walker, Olsen, Jonathan& Basinger, 2011).

كما أشار سميث وسميث (Smith, &Smith, 2007) أن المفاهيم الأخلاقية تقوم على بعدين، أولهما: البعد الذاتي بوجود مفاهيم شخصية متوازنة. ثانيهما: البعد الخارجي، ويكون بين الإلتزام بالمعايير الأخلاقية الخارجية مقابل الاعتماد على الحكم الذاتي الفردي، وهناك إشارة إلى أن المفاهيم الأخلاقية تختلف من بيئة، أو سياق أخلاقي ثقافي إلى آخر.

وفيما تسعى جميع ثقافات العالم إلى التربية الأخلاقية، يرى اكسيومان وسيلين (Xioman & Cilin, 2004) ضرورة أن تضم فكرة التربية الأخلاقية، التعلم، والفكر، والسياسة، والقانون، والصحة النفسية، وغيرها من المجالات، وأن يتم تقسيم التربية الأخلاقية إلى مواضيع مختلفة وفقاً لعقلية الطالب؛ فمثلاً الطلبة في الابتدائية يميلون إلى تعلم الأخلاق من الحياة العملية، وأما الطلبة في المدارس الإعدادية فإنهم يميلون إلى موضوع الفكر، والأخلاق، وهي تقسيمات ليست ببعيدة عن أصولها النظرية.

وبما أن المراحل النمائية هي خصوصية للكائن الحي، والنمو الأخلاقي هو خصوصية بشرية تسمو بالفرد البشري، وترفعه إلى مستويات عليا من الأخلاق، لذلك هناك عدد من العلماء اتخذوا على عاتقهم البحث في النمو الإنساني، ومراحله، لذلك ارتأت الباحثة في هذه الأطروحة استعراض الجذور النظرية للنمو الأخلاقي، ومن رواد من تكلم فيه بياجيه وكولبرج ورست.

طبيعة الأداء الأخلاقي

أشار نارفيز وفايدنتش (Narvaez & Vaydich, 2008) أن الحكم الأخلاقي كأهم مجال من مجالات الدراسات الأخلاقية، إلا أن ذلك لا يعبر عن الصورة كلها لذلك طور رست (Rest, 1986) إطاراً توضيحياً يصف العِمليات النفسية الضرورية للأداء الأخلاقي، ويتضمن نموذج رست (Rest, 1986) أربعة مكونات لا تشمل فقط الاستنتاج أو الحكم الأخلاقي، بل تتضمن الحساسية الأخلاقية، والتركيز على الدافعية الأخلاقية، والفعل الأخلاقي، وتحصل هذه العمليات الأربعة أثناء الأداء الأخلاقي، وهي كالآتي:

1- **الحساسية الأخلاقية:** وتشير إلى معالجة المعلومات معرفياً وانفعالياً؛ مثل التصورات الأخلاقية، والمخيّلة الأخلاقية، والتعاطف، ويتضمن التصور الأخلاقي اختيار الأدلة الأخلاقية التي تسهلها الخبرات بشكل أكبر.

2- **الحكم الأخلاقي:** الاستنتاج المنطقي حول الفعل الأخلاقي والحكم عليه هو أكثر الجوانب دراسة في علم النفس الأخلاقي، ويشير البعض إلى أن الحكم الأخلاقي يتضمن اتخاذ قرار أو حكم بشأن الفعل الأنسب أخلاقياً والذي يكون على أساس من القيم الأخلاقية.

3- **تركيز الدافعية الأخلاقية** : يتعامل الدافع الأخلاقي مع عدة عناصر يحاول علم النفس الاخلاقي أن يجيب عليها، ويشير الدافع الأخلاقي أن الفرد يعطي الأولوية للقيمة الأخلاقية فوق جميع القيم الأخرى، ويسعى الفرد إلى إشباعها، ويرتبط بالأهداف المكررة أو الصعبة. ويعد الدافع الأخلاقي صعب الدراسة لأنه يتأثر بعدة عوامل، مثل الظروف البيئية، والتأثيرات الاجتماعية وغيرها. ولكن يبدو أن الدافع الأخلاقي قد يظهر أيضاً في سلوكات العديد من الحيوانات.

4- **الفعل الأخلاقي:** ويضم الفعل الأخلاقي، القدرات، والإمكانات؛ لإكمال هذا الفعل، وتشمل هذه القدرات الأداء التنفيذي؛ مثل التخطيط، وبعد الرؤية، واختيار الفعل، وبدء الفعل، أو ايقافه، ويرتبط بالتصور، ومهارات التفسير للدافعية، والحساسية الأخلاقية، والتي ترتبط بدورها، لتقوية الفعل، والقدرة على

التحمل، ومدى استيعاب الفعل من قبل الوسيط الأخلاقي في موقف ما، بمعنى أن الفعل الأخلاقي يعتمد على القدرات التصورية ضمن التوجه الحالي المثير للدافعية في الموقف وتتم دراسة الفعل الاحتماعي بسهولة من خلال مقارنة الخبراء بالمبتدئين، أو الأفراد، أو ضمن جوانب دماغية محددة.

النظريات التي تناولت موضوع النمو الأخلاقي

اهتمت العديد من النظريات بالنمو الأخلاقي ولا بدّ من التعرف إليها؛ كي تبدو الصورة واضحة، فمنها ما كان متخصصا في النمو الأخلاقي، كنظرية كولبرج ورست، ومنها ما بينت موقفها من هذا الموضوع، كالنظرية التحليلية، والاجتماعية، والمعرفية.

النظرية التحليلية التقليدية: والتي انطلقت من أفكار فرويد للشخصية الإنسانية على أنها تتكون من ثلاثة مكونات، كما أشارت إليها ألن (2010)، وهي:

1- الهو: والتي تعد أصل الشخصية وهي تعمل طبقا لمبدأ اللذة، وإشباع حاجاتها من خلال العمليات الأولية، دون اعتبار لما هو صواب أو خطأ.

2- الأنا: وهذا المكون يعمل طبقا لمبدأ الواقع، وقد استخدم فرويد تشبيه الحصان والفارس، فالقوة العظمى للحصان (الهو)، وينبغي أن يتحكم فيها الفارس (الأنا).

3- الأنا الأعلى: ويعمل طبقا لمبدأ الأخلاقية، وهو الدستور الذي يضم معايير المجتمع وقيمه فيما يتعلق بالصواب والخطأ.

لقد اهتم فرويد بنشوء الأنا الأعلى لدى الأطفال، والذي يمثل الجانب الأخلاقي من الشخصية، حيث تنمو من خلال عملية التقمص التي يكتسب فيها الطفل معايير المجتمع، ويتعلم قيادة سلوكه في الاتجاهات التي يحددها الوالدان ويقوم الطفل هنا بتذويت هذه الاتجاهات أملاً في الحصول على الثواب، وتجنبً العقاب.

يتشكل الأنا الأعلى من جزأين الذات المثالية (EgoIdeal)، والضمير (Consciense)، وهي تعمل على تطور المشاعر الأخلاقية لدى الأطفال، وترتبط الذات المثالية بالمثل العليا التي استمدت من الوالدين

وأقروها. أما الضمير فيرتبط بالأفعال الخاطئة التي لا تجد موافقة الوالدين عليها، فهو يراقب الخير والشر، ويمنع الأحاسيس اللاأخلاقية الصادرة من "الهو" من الدخول إلى منطقة الوعي لدى الأنا (الهنداوي، 2002).

وتتنبأ نظرية التحليل النفسي بأن الأفراد ذوو الأنا الأعلى الأقوى أكثر عرضة لمشاعر الذنب في المواقف التي تتضمن معضلات أخلاقية من الأشخاص ذوو الأنا الأضعف؛ فإن احتمالات خرقهم للقواعد الأخلاقية يكون أقل من ذوي الأنا الأعلى الأضعف (الشوارب والخوالدة، 2008).

وبالنظر إلى هذه النظرية نلمس بوضوح النقص في تفسير مسألة نمو الأحكام الأخلاقية، وتعقدها وطبيعة عملها، والتغير فيها، فنحن لا نجد لها آثارا في واقع الحال.

النظرية الاجتماعية

ترى هذه النظرية أن النمو الأخلاقي يحدث بالطريقة ذاتها التي يحدث فيها النمو في المظاهر الأخرى للشخصية، وذلك من خلال مبدأي الثواب والعقاب، ويمكن نقل قواعد أخلاقية جديدة إلى الأطفال عن طريق التعلم بالملاحظة، وتغيير ما هو موجود لديهم، واستبدالها بالقواعد الأخلاقية، فوجدت أكثر ملاءمة في الموقف (توق وقطامي وعدس، 2003).

حدد سيزر وماكوبي وليفين المشار إليه في الشوارب والخوالدة (2008) ثلاثة معايير تتعلق بالضمير كظاهرة سلوكية متعلمة، وهي:

1- مقاومة الإغراء: ويتضح ذلك عندما يترك الطفل مثيراً يجذبه، كونه لا أخلاقي من وجهة نظر ثقافته.

2- توجيه الذات أو التعلم الذاتي: فالطفل يتعلم المبادئ والقواعد الأخلاقية من خلال تفاعلهم معها، وملاحظته للأنماط السلوكية واللفظية لهما دون حاجة أن يتعلمها من أحد.

3- المظاهر السلوكية الدالة على الشعور بالذنب في حال الإخلال بقاعدة أخلاقية: فالطفل عندما يقوم بعمل خاطئ غالباً ما يتبعه عقاب؛ وحتى يسترد عطف والديه يبدأ بالاعتراف بخطئه ويكف عن تلك الأعمال المخلّة.

ويرى باندورا (Bandura, 1986) أن معايير السلوك الأخلاقي تتطور من خلال التفاعل مع النماذج، ويمثل الآباء عادة النماذج التي تتمثل فيها القواعد الأخلاقية التي يتمثلها الطفل عندما يتم إقرارها في المجتمع. وإن كلاً من التفكير الأخلاقي والسلوك الأخلاقي كمفاهيم نسبية تعتمد على نوعية الحضارة، أو الثقافة التي ينشأ فيها الفرد، إضافة إلى نمط الأسرة، والتربية التي ينشأ، عليها ونوعية الظروف البيئية المحيطة به.

مما يؤخذ على هذه النظرية تفسير تعلم الأخلاق كسلوك اجتماعي دون التفسير الواضح لتعلم المفاهيم والقواعد كما أن اعتبار الفرد مرتبطاً، بتعزيز خارجي في بداية تعلمه للقواعد التي يبثها الوالدين دون تدخل بها أو تعزيز، هي من النقاط التي أخذت على هذه النظرية.

النظرية المعرفية

يرى أصحاب النظرية المعرفية أن السلوك الخلقي هو أحد نواحي التكيف المعرفي مع البيئة الاجتماعية؛ حيث إن هنالك مؤشرات حول دور القدرة العقلية في السلوك الأخلاقي، وذلك يعود إلى قدرة الفرد على استيعاب قوانين البيئة الاجتماعية، وتكييف أبنيته المعرفية لتتناسب مع قوانين البيئة الاجتماعية المحيطة. كما يتم النظر إلى النمو الأخلاقي على أنه جزء من عملية النضج العقلي والمعرفي ضمن إطار الخبرة العامة، وهذا النضج مرتبط بسلسلة متدرجة من المراحل تسير طردياً مع مراحل النمو المعرفي والعقلي للفرد (بياجيه، 1973).

وكانت جذور هذا الاتجاه هو ما جاء به بياجيه في النمو المعرفي ابتداءً، ثم تبعته اتجاهات حديثة أخرى؛ مثل كولبرج، ورست، وجليجان. وفيما يلي عرض لهذه النظريات وتفسيرها للنمو الأخلاقي:

نظرية بياجيه

انطلقت أفكار هذه النظرية من أن نمو الأحكام الأخلاقية هو أحد مظاهر السلوك المعرفي، فهو يتطلب امتلاك الفرد قدرة عقلية معرفية، حيث يعد النمو المعرفي أساسا لنمو الأحكام الأخلاقية (نشواتي، 2003).

لقد كانت تجارب بياجيه (1973) على الأطفال؛ لأنه كان يرى أن معرفة خلق الطفل تنير السبيل لمعرفة خلق الرجل؛ فإذا أردنا بناء خلق الطفل بناءً محكماً فليس من سبيل لذلك أفضل من دراسة القوانين التي تسيطر على تكوين هذا البناء.

وبدأ بياجيه بملاحظة سلوك الأطفال وهم يلعبون، فرأى أن اللعب خير مجال للكشف عن أحكامهم الأخلاقية؛ لأن حياة الأطفال غير مصطنعة. وتوصل إلى أن هناك نوعين من الأخلاق:

1- الأخلاق خارجية المنشأ، أو الأخلاقيات الاعتمادية (Heterenomous Morality): تقوم على امتثال الراشد، والإحترام من جانب واحد لهؤلاء الراشدين؛ حيث يتقيد الطفل بالقواعد المرسومة له، ويراها أبدية، وغير قابلة للتغيير، ويرى الصواب والخطأ كأمور مطلقة أو قطعية، ويحكم على فعل معين بحجم النتائج المترتبة عليه لا بحجم النوايا التي تقف وراءه. ويحدث ذلك لأن الطفل يتخذ قراراته تحت اعتبار أخلاقي واحد؛ حيث يكون عاجزاً عن توظيف وجهات النظر، المختلفة وإصدار الأحكام بأسلوب متمايز، ويعتمد غالباً على مصادر السلطة الخارجية.

2- الأخلاق داخلية المنشأ أو الأخلاقيات المستقلة (Autonomous Morality): ويحدث الإنتقال من الأخلاق خارجية المنشأ إلى الأخلاق داخلية المنشأ بناءً على النضج المعرفي؛ فكلما كبر الطفل تحرر من سلطة الكبار، ومن احترام الراشدين، وأصبح أكثر إحساساً بالعدالة، واهتماماً بحقوق الآخرين، وبمبادئ المساواة في العلاقات الإنسانية. كما أنه يترك ثبات وقدسية القواعد، ويتحرر منها وينظر لها إلى أنها مجرد قرار اتفق عليه اجتماعياً، وتبنى أحكامه آخذةً بعين الاعتبار كلا من النوايا والنتائج معاً.

لقد رأى بياجيه أن النمو المعرفي والخبرة الاجتماعية، وتحديداً تأثير الرفاق يؤديان دوراً مهماً في انتقال الأطفال من مرحلة إلى أخرى بياجيه (1973)، ولقد تمتعت نظريته بالاستمرارية، والنجاح لعقود عديدة، ويظهر نجاحها من خلال ما قدم فيها من دراسات، وقد تم دعمها وتأييدها من قبل العديد من الباحثين.

نظرية كولبرج

يعد كولبرج أول من وضع نظرية شاملة في النمو الأخلاقي؛ فأشار ليند (Lind, 1995) أن نظرة كولبرج للأخلاق كنظرة بياجيه لها؛ حيث تتضمن مكوناً معرفياً مهماً؛ فالأخلاق ليست مجرد مثل، أو اتجاهات أخلاقية، بل إن ما نعده تفكيراً أخلاقياً هو في واقع الأمر كفاية معرفية، ومن هنا يبرز موقف كولبرج من الأخلاق عن مفاهيم السلوكيين الذين جردوا الأخلاق من المفاهيم النفسية على حد قول ليند (Lind). ولقد استمد كولبرج فكرة القصص من بياجيه، ولكنه طورها لتصبح أداة قياس أكثر تقنيناً، حيث يعرض لمفحوصيه معضلات أخلاقية يتوجب عليهم اتخاذ قرار بشأن كيفية حلها موضحاً الأسباب والمبررات التي يستند إليها هذا الحكم، والتي تعكس الكيفية التي يفكر فيها المفحوص، أي طبيعة أحكامهم الأخلاقية.

تعد نظرية كولبرج واحدة من أكثر النظريات المفسّرة للنمو الأخلاقي، والذي عمل على إيحاء بعيد المدى وإشارة للبحث والخوض فيها. فمشروع كولبرج أحد الطموحات التي حاولت دمج الفلسفة، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والتوجهات التربوية في نظرية واحدة تفيد في ممارساتنا التربوية، ومن ناحية فلسفية أخذ كولبرج من التراث الموضوعي في فلسفة الأخلاق؛ حيث التزم باستمراريته بعد أفلاطون، وأرسطو، وكانْت، وغيرهم؛ حيث إنه لم ينجح في تحديد القيم المختلفة مع هؤلاء الفلاسفة، وأما على الصعيد النفسي حيث تعد انطلاقه في نظرية النمو الإنساني التي تم دعمها من بياجيه بتعاليمه التربوية، وتصريحاته، وتأثره العميق بديوي (Monanty, 2009).

يتدرج النمو الأخلاقي وفق نظرية كولبرج (Kohlberg, 1976) بست مراحل، ضمن ثلاث مستويات أخلاقية، كالآتي:

المستوى الأول: ما قبل التقاليدي (Preconvention): وفيه تتم عملية إطلاق الأحكام الأخلاقية بما يتناسب مع الثقافة السائدة، وما اتفق عليه من قواعد، ويكون محكوماً بقوى المجتمع الخارجية، ويتضمن مرحلتين، هما:

1- التوجه نحو العقاب والطاعة (The Punishment and Obedience Orientation): ينظر إلى الفعل على أنه صواب أو خطأ على أساس النتائج المادية التي سيحصل عليها؛ فهو يلتزم بالقواعد، ولا يحاول كسرها تجنباً للعقاب، وأن الحكم الأخلاقي الصائب هو الحكم الذي يجنب صاحبه العقاب.

2- التوجه نحو المنفعة الذاتية (The Instrumental Orientation): فيرى الطفل الموقف الصواب بناءً على مايحققه من منافع؛ فيدرك القيم الأخلاقية كالعدل والمساواة على أساس حسي نفعي؛ فالطفل الذي يرى أن زميله قد أخذ القلم منه دون إذنه، فمن العدل أن يأخذ الطفل الأول قلم الثاني بدون إذن أيضاً. وعلى الرغم من تقارب المرحلتين، إلا أن الأولى يشكل الطفل فيها حاجزاً؛ لتجنب العقاب، والثانية تمثل تطوراً فكرياً بطريقة أفضل معتمدا على صيغة الصفقات المتبادلة (آدم، 2002).

المستوى الثاني: التقاليدي (التمسك بالعرف والقانون) (Conventional Level): يبدأ الفرد في هذا المستوى بإدراك توقعات الآخرين، ويهتم بها بغض النظر عن النتائج المترتبة لهذه التوقعات، ويرى أن المحافظة عليها، ومسايرتها، والتوحد معها، هي قيمة في حد ذاتها، والفعل الجيد هو الذي يرضي الآخرين، ويتضمن هذا المستوى مرحلتين أيضاً:

3- التوجه نحو الولد الطيب والفتاة اللطيفة (The Interpersonal Concordance of Good boy – Nice Girl Orientation) : يصنف الفرد الفعل إن كان صواباً أو خطأ على أساس مواقف الآخرين منه، وخاصة الوالدين؛ حيث يكون الفعل صحيحاً إذا أسعد الآخرين، ونال قبولهم وحاز على موافقتهم، ويتضمن الكثير من التطابق مع الصورة التقليدية لسلوك الجماعة؛ حيث يلتزم الفرد بالقواعد بناءً على ما سبق، ويبرر هذه الطاعة بأن كل فرد بحاجة لأن يكون محبوباً من قبل الجماعة.

4- التوجه نحو القانون والنظام (Law and Order Orientation): يكون التوجه هنا نحو سيادة القانون واحترامه، والسلوك الصائب هو الذي يتم فيه التقيد بالقانون والنظام، ويحافظ على النظام الاجتماعي

كهدف بحد ذاته، ويفصل الفرد فيه وجهة نظره الشخصية عن العلاقات القانونية، وترجيح الإلتزام بالقانون على حساب كل شيء مهما كانت الظروف.

المستوى الثالث: ما بعد التقاليدي (Post Conventional Level): تتطور رؤية الفرد لتصبح أكثر شمولية وعمومية؛ فيصبح الفرد، والمصلحة الشرعية الفردية أهم من القانون، وتحل المبادئ الأخلاقية محل القانون وتعد الأساس التي يجب أن تنبثق منه القواعد الاجتماعية. وتشمل المرحلتين الأخيرتين التاليتين:

5- التوجه نحو الإتفاق الاجتماعي (The Social Contract Orientation): يؤمن الفرد هنا بأن القانون هو نتاج عقد اجتماعي على مجموعة من القيم، وهو أداة لتحقيق الصالح العام، واحترام وحماية حقوق الإنسان، كما أن القوانين متغيرة ولا يمكن أن تكون ثابتة، والحكم الأخلاقي الصائب هو الذي يراعي الحقوق العامة ويحميها.

6- التوجه نحو المبادئ الأخلاقية العالمية (The Universal Ethical Principle Orientation): القرار الصائب هنا أساسه الضمير، حيث يتمسك الفرد بمبادئ أخلاقية مختارة من قبل الفرد، ومرتكزه على مفاهيم مثاليه توجه الفرد لفعل ما هو صحيح، بغض النظر عن النتائج المهمة بأنه فعل أخلاقي؛ فيقوم الفرد بالإلتزام بالمبادئ الأخلاقية التي ارتضتها الشعوب عبر الزمان، وهذه المبادئ هي التي تحقق السعادة للإنسان، وتدعو لها كافة الديانات السماوية.

وبهذا ينمو الفرد أخلاقياً بثلاث مستويات متتالية، يتخلل كل مستوى مرحلتين، تبدأ من الخارج وتنتهي في ذات الفرد، ليكوّن مبادئ أخلاقية ذاتية تصدر على شكل أحكام وسلوكيات أخلاقية.

نظرية رست

لقد توصل رست (Rest, 1979) إلى تحديد ست مراحل للنمو الأخلاقي من خلال دراساته وأبحاثه، وتمثلت بما يأتي:

1- **مرحلة المحافظة على الذات:** يدرك الطفل في هذه المرحلة كيفية مسايرة تعليمات والديه بناءً على نمط العلاقات التعاونية غير المتوازنة لصالح الوالدين؛ فالوالدان هما الموجهان للأوامر والنواهي، والسلوك يكون أخلاقياً إذا كان قائماً على الطاعة، وغير أخلاقي إذا تعارض مع أوامر السلطة؛ حيث إن نظام التعاون في هذه المرحلة يتحدد من خلال علاقة الطفل بوالديه، وهكذا فإن توازن التعاون يكون فيه خلل إذا عارض أوامر السلطة؛ فالطفل لا يشارك بوضع قواعد التعامل، وما يطلب منه أن يكون متمشياً مع أوامر الكبار دون مناقشتهم في ذلك.

2- **مرحلة المحافظة على الذات تبادلياً:** إن الطفل في هذه المرحلة يدرك أن هناك علاقات اجتماعية تعاونية متوازنة؛ حيث إن على كل فرد إطاعة التعليمات والقواعد طالما لا تتعارض مع مصالحه الشخصية الذاتية، فتسود في هذه المرحلة عملية تبادل المصالح، وتحقيق المصلحة الذاتية مقابل تحقيق مصالح الآخرين، وتظهر هذه المرحلة تطوراً عن المرحلة السابقة في أن الطفل لا يكون هدفه الطاعة فقط، حيث إن القصدية واضحة تجاه التعاون بهدف تحقيق الرغبات والدوافع.

3- **مرحلة المحافظة على العلاقات الشخصية:** يدرك الفرد في هذه المرحلة أن العدل يكون بتأدية كل فرد ما يترتب عليه في إطار الجماعة التي ينتمي إليها بناءً على معرفته المتبادلة لمشاعر الآخرين، وأفكارهم، ومعرفتهم لمشاعره، وبالتالي إقامة التوازن القائم على ذلك، وإن الإدراك المتبادل للأفكار والمشاعر يجعل نوع علاقة التعاون التي ستقوم بين الطرفين تدوم طويلاً، وتصبح أكثر استمراراً، مما يؤدي إلى إيجاد نظام اجتماعي تفاعلي قائم على الاحترام المتبادل.

4- **مرحلة المحافظة على كيان المجتمع:** يقوم التوازن في العلاقات الاجتماعية في هذه المرحلة على معرفة كل فرد لدوره، وأدوار الآخرين في المجتمع، والقيام بها من أجل خلق نظام اجتماعي مستقر، وقد تكون الأدوار هنا موزعة قسرياً بين أفراد المجتمع، ويكون القانون الوضعي وسيلة لمعرفة توقعات الطرف الآخر، الذي تتحقق من خلاله مصلحة المجتمع بشكل عام، ولكن المشكلة في هذه

المرحلة التعاون بين الأفراد على تأدية الأدوار قد لا يسوده المساواة بين الأفراد، مما يؤدي إلى عدم الشعور بالعدل، وبالتالي عدم التوازن، مما يؤدي إلى البحث عن قوانين جديدة تحقق العدل والمساواة.

5- **مرحلة المحافظة على كيان الأفراد باعتبارهم بشر داخل مجتمع:** حيث يدرك الفرد في هذه المرحلة أنه إذا أراد الأفراد إيجاد أفضل توازن في المجتمع، لا بد لهم أن يحققوا أمناً للحقوق الأساسية في الحياة بناءً على القوانين العامة التي تعطي لكل فرد الحق في التعبير عن رأيه، والتخلص من قسرية الأدوار، وإن أساس هذه المرحلة يكون في عملية بناء قوانين تعكس إرادة الأفراد، وينشأ التوازن عندما تحقق تلك القوانين المساواة لكافة الأفراد في مجتمعهم؛ كالحق في الحياة والحرية والسيادة.

6- **مرحلة المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان:** تتميز هذه المرحلة بمبدئها المثالي للعدل، إذ أن هذه المرحلة تسود عند أفراد قلة في المجتمع مثل الفلاسفة؛ حيث إن التفاعل التعاوني المتوازن لا يحدث إلا عن طريق القضاء على العوامل التي تعمل على التمييز بين الأفراد، والعدل برأيهم هو مبادئ للتنظيم الاجتماعي (فتحي، 1983؛ Rest,1985; Berk, 1991).

قام رست ونارفيز وتوما وبيبيو (Rest, Narvaez, Thoma, & Bebeau, 2000) ببناء نظرية جديدة استوحت بعض أفكارها من كولبرج، وعدلت عليها، وأضافت في جوانب أخرى، وهي ما سموه: بالمدخل الجديد إلى كولبرج، ولقد استبدل رست ورفاقه المراحل الأخلاقية بالسكيمات الأخلاقية، إذ إن هنالك ثلاثة تجمعات، سماها رست بسكيما الاهتمام الشخصي، وسكيما المحافظة على المعايير، وسكيما التفكير ما بعد التقاليدي؛ حيث تجتمع السكيمات الثلاث في إطار نظري واحد يوضح التفاعل بين الجانبين المعرفي والانفعالي من خلال عمليات مسؤولة عن انتاج السلوك الأخلاقي.

ويرى رست وثوما وادوارد (Rest, Thoma, & Edward, 1997) أن الفرد الواحد يمكن أن يستخدم مراحل مختلفة من التفكير الأخلاقي في الوقت نفسه، لذلك يرى أن علاقة الفرد على اختبار تحديد القضايا لا تعبر عن المرحلة التي يقع فيها الفرد وإنما تعبر عن الدرجة التي يستخدم فيها أنماطاً مختلفة من

التفكير، فينبغي السؤال في أي مرحلة يقع الفرد؟ وإنما إلى أي مدى ووقت، وتحت أي ظروف تستخدم الفرد الأنماط المختلفة من التفكير الأخلاقي، كما أن النمو الأخلاقي يحدث من خلال اشتمال السكيمات بمعنى زيادة استخدام السكيمات الأدنى.

كما يشير بونش (Bunch, 2005) إلى اهتمام رست ونارفيز(Rest & Narvaes) بالعلاقة بين الحكم الأخلاقي، وأنواع المهن، إذ توصلوا إلى أن أصحاب المهن المحدودة تأخذ المفاهيم الأخلاقية من واقع حياتهم، وليست خبرة وبعض المعضلات الأخلاقية لا تشكل حاسية لدى الأشخاص، ويجب أن تعلم في وقت واحد وبقوة وبتحفظ .

ويذكر الصمادي (2006) أن هنالك مجموعة متعددة من أوجه الشبه والإختلاف بين نظريتي رست وكولبرج، حيث برغم استخدامهما القصص الإفتراضية نفسها في قياس مراحل النمو الأخلاقي لدى الأفراد، نجد في هاتين النظريتين أن كولبرج كان أكثر صرامة في تحديد المراحل التي تسير ضمنها الأحكام الأخلاقية، كما وجد اختلاف في طريقة التقييم التي اتبعها رست، بينما اهتم كولبرج بالنوايا الداخلية لدى الفرد عند تقييمه، بينما نجد أن رست اهتم بالجانب المرئي لهذا السلوك رغم عدم إغفاله للعمليات الداخلية في إنتاج السلوك الخلقي.

نظرية جليجان

اقترحت كارول جليجان (Gilligan, 1982) نظرية أخرى للنمو الخلقي وهي "اخلاقيات الرعاية Ehtics of Care" فهي ترى أن الأفراد ينتقلون من تركيز على الاهتمام بالذات إلى الاستدلال الخلقي اعتمادا على الالتزام بأفراد بعينهم وعلاقات معينة، ومن ثم ينتقلون إلى أعلى مستوى من المستويات الاخلاقية اعتمادا على مبدأ المسئولية والرعاية لجميع الناس.

ويشير كام وكافدار وسيودوقلاري وكوك (Cam, Cavdar, Seydoogullari, &Cok, 2012) أن جيلّيجان (Gilligan) اعترضت على ما قدمه كولبرج واعتبرته متحيزاً ضد النساء لقضية مفادها أن الرجال

لديهم قيم ومعتقدات مختلفة عن النساء، وليست المسألة أقل منزلة من الناحية الأخلاقية كما هو الحال عند فرويد، وقدمت جليجان إثباتات تؤكد أن التوجيه الأخلاقي لدى الإناث يختلف عنه عند الذكور؛ فالذكور يطورون أخلاقية العدالة، بينما تطور الإناث أخلاق الرعاية الموجهة نحو الآخرين للمحافظة على العلاقات معهم.

وترى الباحثة أن ما ذكرته جيلجان فيه انصافاً للمرأة، ولربما إن تم إجراء دراسات للتمييز بين الأحكام الأخلاقية الموجودة لدى الذكور والإناث، من الممكن التعرف إلى صحة رأي جيلجان.

تحدثت جيلّيجان (Gilligan,1982) عن ثلاث مراحل للنمو الأخلاقي موجودة لدى الإناث، وهي:

1- **مرحلة المصلحة الشخصية:** حيث ترتبط القرارات بأسس أنانية تهدف إلى المحافظة على المصلحة التي تمس الطفل.

2- **مرحلة التضحية بالذات:** وتقوم على الاهتمام بالآخرين، في سبيل مساعدة الآخرين؛ فهي ترى المرأة تهتم بالآخرين على حساب ذاتها.

3- **مرحلة التكامل بين الذات والآخرين:** وهنا تشير إلى وصول المرأة إلى مستوى توازن فيه حاجاتها، ورغباتها مع حاجات الآخرين، ورغباتهم.

من خلال ما تم استعراضه تجد الباحثة أن النظرية كانت تتركز على تساؤل جليجان فيما إذا كانت العدالة هي المرتبة العليا من مراتب الأخلاق؛ وتوصلت الى أن مبدأ الاهتمام بالآخرين – وليس اخلاقيات العدالة – هو الذي يميز الإناث عن الرجال، مشيرة إلى ان كولبرج قد طور نظريته على أساس مقابلات أجراها مع الرجال، فهو كغيره من علماء التطور الذين سبقوه، كما بنى آراءه عموما على آراء الرجال فيما يخص عملية التطور.

نظرية ثالوث الأخلاق Triune Ethics Theory

تعد نظرية ثالوث الأخلاق التي تحدث فيها ثوما وديري بيرّي ونارفيز (Thoma, Derryberry & Narvaez, 2009) إلى محاولة الربط بين نتائج دراسات العلوم الاجتماعية والعلوم العصبية من خلال التعامل مع الدافع المركزي، والحالة العاطفية، وتشير إلى وجود ثلاثة أشكال من التوجهات الأخلاقية الفعالة، والتي ظهرت من خلال التطور الإنساني. وتظهر هذه التوجهات الدافعة من خلال الاستعداد البيولوجي عند الفرد إلى أنها تصقل من هذه الخبرة، والأشكال هي كالآتي:

1- أخلاق الإشتراك أو التفاعل والإندماج: وتظهر من خلال التفاعل العاطفي المباشر مع الآخرين، وتحديداً من خلال علاقات الرعاية والروابط الاجتماعية.

2- أخلاق الأمن على عملية الحفاظ على الذات عبر الأمان والسيطرة الشخصية للفرد أو ضمن المجموعة.

3- أخلاق التخيل: وذلك من خلال تنسيق الأجزاء الأقدم من الدماغ باستخدام قدرات التفكير الإنساني كاملةً للتكيف مع العلاقات الاجتماعية، وللتعامل مع الاهتمامات التي تتجاوز تلك الموجودة حالياً.

ولكل خلق جذوره العصبية التي تظهر في تركيبه، وعمل الدماغ البشري، فعندما يتعامل الفرد مع توجهٍ ما كمعيار ثابت يجلب قيماً أخرى، فإن له دلالة أخلاقية، وكل من هذه الأخلاق يوفر معايير متعددة تتزامن مع السياق، والتفاعل مع الشخصية، والتنوع من الدافعية المعرفية فيؤثر كل خلق منها على تقبل الأفعال، أو رفضها مما يؤدي إلى استمرارية الخبرة مع قيمة أخلاقية محددة،

للوهلة الأولى يظهر خلق التفاعل والإندماج وكأنه يرتبط بمرحلة كولبرج الثالثة، إلا أنه يتناسب أكثر مع تطور التعاطف الذي أشار إليه هوفمان (Hoffman, 2000)، والذي يميز الأنواع المختلفة من الكائنات الحية عن بعضها، ومن غير الغريب أن تتفق أخلاقيات الرعاية لدى جيلّيجان (Gilligan) مع خلق الإندماج في نظرية الثالوث الأخلاقي. وترى نظرية الثالوث المواقف كمحركات للتوجه الأخلاقي لكن ضمن النظرة

الاجتماعية المعرفية للشخصية الأخلاقية التي تحدد تفاعلات الشخص بالسياق الذي يحدث فيه، فمن المفروض عند ممارسة خلق معين تأثيره على حساسية الفرد التصورية، وعلى توقعاته الفعالة، وعلى قدراته البلاغية، كالإنجذاب والمغالطة، وعلى توقعات المخرجات السلوكية، وفي الواقع إن لكل خلق فضائله، فالأمن يساوي الولاء والشجاعة؛ والإندماج يساوي التعاطف والإيثار؛ والتخيل يساوي الانفتاح العقلي والعدالة. كما تقترح نظرية الثالوث الأخلاقي أن الأشخاص يكونوا في أعلى حالات الأخلاق عندما يكون خُلقيّ الإندماج والتخيل فعالين معا، ويكون خلق الأمن ساكنا، وفي الوقت نفسه ينتقل الفرد في الموقف من خلق إلى آخر كما تنتقل من الطفولة إلى البلوغ، وتتعزز مع خبرات الحياة والتفاعل مع قوة الموقف على سلوك الفرد.

وترى الباحثة أن استمرار القيام بدراسات جديدة حول موضوع النمو الأخلاقي ما هو إلا مؤشر على أصالة هذه الموضوع، وتأثيره ومعاصرته للتقدم العلمي والتقني.

تنمية النمو الأخلاقي

إن من خصائص البشرية التغيرات النمائية سواء كانت ذات أصول وراثية، أم مكتسبة، ويذكر أبو علام (2004) أنه حتى تتم عملية التعلم لا بد أن يكون الفرد مستعداً لها، والاستعداد للتعلم قد يكون راجعاً للنضج، أو إلى الخبرة السابقة، أو الاثنين معاً، حيث إنه كما يؤثر النضج في التعلم تعد البيئة المحيطة ميسراً قوياً له، حيث تضم خبرات ومثيرات عديدة تمهد لنمو عدد كبير من المهارات.

وذكر الأشول (2008) أن هناك علاقة ايجابية وجدها كولبرج وبياجيه بين العمر الزمني والمرحلة الأخلاقية، التي يكون عليها الطفل، كما أشار إلى أن المراحل الأخلاقية مثل المراحل المعرفية تبدو وكأنها نتاج لتفاعل الفرد مع بيئته، وإن ازدياد النمو الخلقي لا يحدث من خلال التعلم المباشر، بمعنى أنه لا يمكن أن يتعلم من خلال نماذج الدروس التعليمية التقليدية، بل إنها تنمو من خلال عمليات مركبة معقدة تتضمن عوامل

أخرى، مثل التفاعل مع الآخرين، وإن معظم الأفراد في المجتمع لا يصلوا المرحلة العليا من النمو الأخلاقي، وهي الأخلاقية المعتمدة على المبادئ الأخلاقية العالمية.

كما يؤكد سميث وسميث (Smith & Smith, 2007) إلى إمكانية التغير في المفاهيم الأخلاقية، حيث ذكروا أن الصفات التي يستخدمها المراهقون لم تولد معهم.، وأشاروا إلى المفاتيح الثلاثة، وهي: التطور المعرفي، والاجتماعي، والعاطفي، والتي تؤثر وتزيد من التركيز في المبادئ الأخلاقية كأساس للأحكام الأخلاقية بدلاً من القلق على النتائج، أو القواعد الأسرية.

وذكر شابلن ووليامز (Chaplain & Williams, 2010) أنه يجب أن تنتقل التربية الأخلاقية إلى مستوى أعمق وأعلى من مستويات الأخلاق من خلال تسهيل فهم المبادئ والأسس التي تتم من خلال الممارسة والتجربة.

وحدد العتوم وعلاونة والجراح وأبو غزال (2005) مجموعة من الأسس لتعليم الأطفال الجوانب الأخلاقية، وهي:

1- لا بد من إلمام الطفل بما تتوقعه منه المجموعة الإنسانية التي يعيش معها، وتكون هذه التوقعات عادةً على شكل قوانين، أو أعراف، أو تنظيمات تبين للفرد ما يجوز فعله، وما لا يجوز فعله.

2- لا بد من مساعدته في تكوين ضمير ذاتي يكون بمثابة ضابط داخلي يتحكم في سلوك الفرد، حتى وإن كان سلوكه يخفى على المجتمع الذي يعيش فيه.

3- لا بد من تطوير شعور بالندم والخجل من الأفعال غير المناسبة، التي يقوم بها والتصميم على عدم العودة لمثل هذه الأفعال.

4- لا بد من توفير فرص التفاعل مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه من خلال اللعب، مثلاً حيث تشكل مجموعة اللعب دوراً مهماً في تحديد الأحكام الأخلاقية والاجتماعية.

5- ضرورة إدراك الوالدين والمعلمين أن وسيلة إخبار الطفل بما يتوجب عليه فعله، وما ينبغي الإقلاع عنه هي أقل الوسائل نفعاً؛ فالكلام وحده لا يكفي لتغيير الطفل، ومن أفضل الطرق في تنمية التفكير الأخلاقي عند الأطفال وضعهم في مآزق، ومشكلات أخلاقية تحتاج إلى حل وتوفير انموذجاً يتحلى بالأخلاق الحميدة، ومن غير الرسول صلى الله عليه وسلم ليكون إنموذجاً لتعلم أخلاقه وهو بعث ليتمم مكارم الأخلاق

ومما ذكر سابقا في أهمية تعزيز الأخلاق، واكتساب السمات الأخلاقية عن طريق تعديل البيئة يُعد مؤشرا واضحا لإمكانية تنمية الأخلاق، وخصوصًا من خلال استغلال العامل الديني الموسوم بالتقدير والاحترام، ومن هنا نتفق على إمكانية تعليم الأطفال بهدف تنمية مراحل نموهم الأخلاقي والسعي إلى إكسابهم صفات أخلاقية وهو ما تقوم عليه الدراسة الحالية فكرة ومشكلة.

النمو الأخلاقي والتعليم المعرفي

يبحث المعلمون والمهتمون في مجال التعليم عن أفضل الطرق والإجراءات التي يجب اتباعها في تعليم المادة الدراسية، وهناك طرق واستراتيجيات تعليمية متنوعة ومتعددة تختلف من حيث فعاليتها، أو مناسبتها؛ لذلك قام عدد من الباحثين بوضع العديد من النماذج التعليمية المختلفة اعتماداً على نظريات مختلفة؛ كالنماذج المعرفية؛ والسلوكية؛ والاجتماعية، وغيرها (الزيات، 1998).

بالرغم من اهتمام علماء النفس المعرفي بالاستراتيجيات المعرفية، إلا أن مفهوم الاستراتيجيات لم يزل من المفاهيم التي يدور حولها الجدل؛ حيث تعرف بأنها: "مجموعة الإجراءات، والعمليات العقلية، والأنماط السلوكية، وعمليات التفكير التي يستخدمها الطلاب قبل وأثناء وبعد الموقف التعليمي، وتؤثر فيما يتم تعلمه والتي يستخدمونها لإتمام مهام التعلم، وتشكل طرقاً للتفكير، والإدراك، والتذكر، ومعالجة وتجهيز المعلومات، وحل المشكلات" (محمد، 2010).

تعد المدرسة المعرفية من المدارس الهامة في التعلم والتعليم، ويعنى أصحابها بدراسة التفكير، وطرق التأثر بالمثيرات المحيطة بالبيئة، وكيف يتحسس الفرد المشكلات التي تواجهه، وكيف يكوّن المفاهيم ويكتسبها، وانبثق عنها عدة أنماط تعليمية مختلفة، كنمط التفكير الاستقرائي لهيلدا تابا ونمط "التعلم الإستكشافي"، و"اكتساب المفاهيم" لبرونر وفكرة أوزوبل في "المنظم المتقدم"؛ لزيادة فاعلية معالجة المعلومات (مرعي، ونشواتي، وبلقيس، والعلي، 1985).

وأكد نوشي (Nucci, 2013) في مسؤولية المدارس في تعليم الشباب فن الأخلاق ومساعدتهم على تطوير الحكم الأخلاقي في القضايا التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية.

كما يرى بياجيه أن النمو الأخلاقي يتطور عبر نمط منطقي ومتسلسل على نحو هرمي، ويرتبط بصورة وثيقة بمراحل النمو، ونهج كولبرج منهج بياجيه بإمكانية التقدم في المراحل الأخلاقية –من أدنى إلى أعلى– ويتحقق ذلك من خلال اعتماد الاتجاه المعرفي في التدريس، وقد قام كولبرج (Kohlberg, 1976) بتخطيط وتنفيذ عدد من برامج التربية الأخلاقية تتناول شروطا أساسية، وهي كالآتي:

- تعريض الأطفال لمشكلات تتجاوز في طبيعتها مستوى نموهم الأخلاقي الراهن.
- إظهار جوانب التناقض في الأحكام الأخلاقية.
- توفير فرص الشعور بعدم القناعة بمستوى النمو الأخلاقي المتوافر لديهم.
- إيجاد مناخ حواري متسامح يتيح للطفل مقارنة وجهات النظر الأخلاقية.

ويرى نارفيز (Narvaez, 2002) أن قراءة النصوص الأخلاقية تتطلب ما يفوق مهارة القراءة فقط، بل إنها تتطلب فهما ونموا أخلاقيا، ومعرفة أخلاقية مسبقة، والتي بدورها تؤثر على استدعاء النصوص الأخلاقية المعقدة، وحتى يبتعد المعلم عن الطابع التقليدي في تدريسه للقضايا الأخلاقيه عليه اعتماد القراءة النشطة، وبناء المواضيع بطريقة منظمة، ويبتعد عن التلقائية، كما يشير إلى تأثّر الرسائل الأخلاقية بمهارات القراءة الشخصية، والتطور الأخلاقي.

وتركز المدرسة المعرفية في التعليم على دراسة طرق التفكير، واستراتيجيات تطوره وتغيره، كما يمتلك الأطفال والراشدين طرق تفكير متنوعة، وهذا الاختلاف يعود إلى الطرق المختلفة التي يستخدمها الأفراد في تنظيم ما يعرفون من معلومات، وطبقاً لوجهة النظر هذه يشكل التعلم عملية إعادة بناء للبنى المعرفية المتوافرة، وليس مجرد تجميع تراكمي للمعارف والمهارات، ومن أبرز علماء هذه المدرسة: أوزبل وبرونر.

من الواضح أن للحوار والمناقشة دور كبير في تفسير الأفكار، ونشوئها، وتثبيتها، لدى الأفراد، حيث يمكن للمعام أن يساعد الطلبة على تطوير قدراتهم التفكيرية، من خلال المناقشات الصفية التي تعالج موضوعات أخلاقية(الجلاد، 2005)

ويشير الدليمي والشمري (2003) إلى خطوات تدريس السيرة النبوية؛ حيث تأخذ مرحلتين: الأولى التخطيط، والثانية التنفيذ؛ ففي التخطيط؛ على المعلم أن يقرأ الموضوع بدقة قبل مجيئه للصف، ويبحث في المصادر التي تخص الموضوع ويهيئ نفسه جيداً للدرس. وفيما يخص مرحلة التدريس فعلى المعلم القيام بالخطوات التالية:

1- التمهيد: وذلك بالحديث عن الإنسان الكامل، والقدوة الحسنة والصورة الحية للإسلام والنموذج الخالد للتربية، وهذه كلها تتجسد بشخصية الرسول محمد صلى الله عليه وسلم.

2- عرض الموضوع: حيث يستطيع عرضه بتوجيه أسئلة واضحة في موضوع الدرس، والحصول على إجابات، ويمكن أن يختار طريقة القصص؛ بمعنى أن يجعل السيرة قصة لها شروطها ، وأن يراعي التسلسل التاريخي لها، واتباع أسلوب التشويق لتحقيق الإثارة الوجدانية.

3- الدروس والعبر: فعندما يفرغ من العرض والتحليل، يجب أن يوجه أسئلة لطلابه حول ما تم الاستفاده منه في هذا الموضوع.

القصة في السيرة النبوية

يعد أسلوب القصة أسلوبا تربويا ناجحا، ومفهوما لسهولة استيعابه، ومؤثرا على الصغار والكبار، ومشوقا بطريقة عرضه؛ ذلك أن النفس الإنسانية بطبيعتها تحب هذا اللون من الكلام، فتجد في عرضه مادة تشبع عواطفه، وتحرك مكامن الشعور فيها، فلا تمل سماعه ولا يشرد فيه التفكير ساعة عرضه، بل إنها تنتقل معه، كلمة كلمة حتى آخر عبرة (الحدري، 1997).

وتذكر المومني (2009) أن القصة تعد جسراً للتواصل بين الأباء والأبناء، يصل الأب من خلالها إلى قلوب أبنائه وإلى عقولهم، فيشكلها كيفما يشاء، كما أن القصة لون من ألوان الأدب، وأكثرها شيوعاً وتأثيراً.

ويشير نجم (1979) أن القصة هي مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، وتتناول حادثة واحدة أو عدة حوادث، تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة على غرار ما تختلف حياة الأفراد على وجه الأرض، ويكون نصيبها في القصة متفاوتاً من حيث التأثر والتأثير.

يُتخذ من قصص السيرة وسيلة لتربية المسلمين على مبادئ الإسلام الخالدة، فكانت خير وسيلة دعوية وتربوية، إذ أوضح من خلالها كثيرا من الأفكار والمفاهيم والحقائق، وكشفت عن كثير من التعاليم السامية، والمثل العليا التي يدعو الإسلام إليها كل ذلك في مشاهد حية نابضة بالحركة والحيوية (العرياني 2001).

يؤكد العديد من العلماء أهمية القصة في تربية الأطفال، والتأثير في سلوكاتهم كما يريد الآباء، وليس هناك خير من نبينا محمد صلى الله عليه وسلم بأن يكون معلما ومرشدا في إكساب الأخلاق لأبنائنا وطلبتنا، حيث يذكر القرضاوي (1996) إمكانية توظيف السنة النبوية– والسيرة جزء من السنة– في تصحيح مسار الأمة، وإعطاء الرؤية الواضحة والتصور السليم الذي يساعد في تقديم التفسير المقنع لكل قضايا الأمة، وفي المجتمع المسلم القدرة على تعبئة القوى الاجتماعية، وتوحيدها حول غايات إسلامية تبعث فيها الحياة والأمل، وتحفزها نحو العمل لإيجاد البديل الثقافي، والمشروع الاجتماعي الفكري والعملي الذي يعيد للأمة هويتها، ويعمق فيها الشعور بالانتماء إلى حضارة وتاريخ عريقين مجيدين.

كما يذكر الأشقر (2010) أن القصص لون من ألوان الأدب محبوب لدى النفوس، ولأهميته فقد تعددت أنواعه في هذا العصر، كالرواية، والقصة القصيرة، والقصص الخيالية، والقصص الواقعية، والقصص الرمزية، وغيرها.

كما تناول سليمان (1983) وعيسى (2007) أنواعاً للقصة التي وضعها العرب، كالقصص الإخباري والقصص الديني والقصص الفلسفي والقصص اللغوي أو المقامات والقصص البطولي القصص الفكاهي وقصص الخيال العلمي والقصص البوليسي.

ويشير حلاوة (2000) إلى أن القصة أقرب الفنون الأدبية إلى نفس الطفل، وأحبها عنده حتى الأكبر سناً يشدهم هذا الأسلوب ويشدهم أبطالها، وتكمن أهمية القصص في أنها تبدأ من الواقع الذي يعيشه الطفل، وتقترب به تدريجياً من عالم الكبار؛ أي أنها لا تنطلق من واقع غريب كلياً، وإنما تستند إلى أرضية يقف عليها الطفل؛ لتنطلق فيها إلى عالم أكثر غنى واتساعاً، فهي تنمي خيالهم وتفكيرهم المتفتح، إذ كانت القصة وما زالت وسيلة هامة من وسائل تربية الطفل وتثقيفه.

وأورد عيسى (2007) عددًا من فوائد استخدام القصة، وهي:

1- إكساب الطفل الموعظة الحسنة من خلال الدخول إلى قلبه، وغرس حب الخير في نفوسهم.

2- تنمية الجانب اللغوي؛ فمن خلال القصة، وطريقة عرضها يستطيع القاص أن يلقي في نفوس الأطفال جمال اللفظ، وسحر الكلمة؛ فينشأ الأطفال محبين اللغة.

وتعني السيرة: السنة والطريقة والهيئة، ويراد بها هنا ترجمة حياة الرسول صلى الله عليه وسلم، بحيث أصبحت علما قائما بحد ذاته (المعجم الوسيط).

يشير الملاح (2003) إلى الاهتمام العظيم بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم التي ظهرت من خلال عمليات جمع الروايات التاريخية عن أقوال الرسول صلى الله عليه وسلم، وأفعاله وإقراراته لأفعال الآخرين، وظهور المؤلفات الكثيرة في هذا المجال، لقد أخذت السيرة صورتها الممدودة، وطابعها المميز، بفضل جهود

المؤرخين الذين حرصوا على السند في الروايات على طريقة المحدثين مع الرغبة في تنظيم الأحداث زمنياً وموضوعياً من أجل تقديم بنية متكاملة لقصة حياة الرسول صلى الله عليه وسلم، مما يضفي عليها حيوية وقوة.

يجري تسلسل أحداث السيرة متميزاً بخصائصها، ومترابطًا بوحدة موضوعها في الإعداد الإلهي لتمهيد جو الحياة، وإبراز الحدث العظيم الذي سيغير وجه التاريخ تغيراً شاملاً، وهي مرحلة التربية والحضانة لمن سيحمل لواء الرسالة الخالدة التي جاءت لتصحيح أخطاء الحياة في نظامها الاجتماعي؛ لتقييمه على دعائم التوحيد، وهي: توحيد الخالق وتوحيد الإنسان، وتجعل من هذا التوحيد ركيزة للقيم الأخلاقية، والفضائل الإنسانية (عرجون، 2009).

أشار الجلاد (2004) إلى أن تدريس السيرة النبوية يرتكز على عدد من المبادىء العامة، أهمها:

1- التأكد من صحة الأحداث ودقتها، فعملية التحقق من صحة الأخبار والوقائع، تعد أمرا مهما وأساسيا في رواية السيرة النبوية الشريفة؛ فلا يجوز رواية إلا ما هو موثوق وثابتة صحته.

2- تحليل الأحداث والنصوص والمواقف؛ فلا يجوز الاكتفاء بسرد الأحداث المجردة فقط، بل يتعدى الأمر إلى تحليل هذه الأحداث، والتوصل إلى عمق النص والحدث.

3- ربط أحداث السيرة بالآيات القرآنية، والأحاديث النبوية الشريفة؛ فالسيرة النبوية الشريفة كغيرها من فروع التربية الإسلامية، لا تدرس بمنأى عن القرآن الكريم، والحديث الشريف.

4- التركيز على أبعاد الاقتداء بالرسول صلى الله عليه وسلم، وتوظيف ذلك في الكشف عن مشكلات الواقع، فالغرض من دراسة السيرة هو توظيفها، وتطبيقها عمليا، والاقتداء بسلوك الرسول صلى الله عليه وسلم.

وقد تمتع البرنامج التدريبي المعرفي، المستند لقصص السيرة النبوية الشريفة، بامتلاكه هذه المبادىء في تصميم جلساته، وتدريس أفراد العينتين التجريبيتين.

كما حدد كردي (2010) أهدافا لدراسة السيرة، وهي:

1- الغاية التعبدية: إذ يمكن أن ترى الشاهد الصادق، وأن تستفيد من التجربة الناجحة، والخطط المحكمة في إعادة البشر عن دنس العبودية، والشهوات إلى عز العبودية لله عز وجل.

2- انتزاع النفس وتحررها: حيث يمكن للأمة أن تنتزع نفسها، وواقعها من كل تبعية، ومن كل ضنك في العلاقة بالجاهلية، وأنظمة الكفر لتعود في ظل التبعية لله.

3- السيرة تسجيل لحدث النبوة: فعند دراسة السيرة يتم دراسة الفترة النابضة بالحياة، ومدى تأثيرها في الواقع المحلي الذي أنزلت فيه الرسالة، وفي الواقع العالمي الذي هو هدفها وميدانها.

4- السيرة هي المعيار الصحيح الذي يقيس مدى صحة انتساب الأمة إلى الإسلام، وصدق ادعائها بأنها ترتسم خطى رسول الله صلى الله عليه وسلم.

5- بالسيرة تتخلص من الازدواجية والتناقض: فبدراستها دراسة صادقة كفيلة بتخليص الأمة من مرض الازدواجية القاتل، وازدواجية العقيدة والفكر، والتخطيط والتنفيذ.

6- ضرورة دراسة السيرة والقرآن الكريم وفهمه: إذ إن فهم الإسلام مرتبط بفهم السيرة النبوية الشريفة، والتي بينت لنا الأحكام الشرعية مسجلة للجميع حرارة الالتزام بالأحكام الشرعية، وكيفية تربية مشاعر الحلال والحرام في نفوس الجيل.

7- معرفة السيرة طريق إلى الإقتداء والتأسي: فلا بد أن تكون دراسة ايجابية صحيحة تحقق شرطين أساسيين، وهما أن تكون الدراسة صادرة عن أسباب حقيقية لفهم محقق معتمد على الحوادث التاريخية الصحيحة، وأن تكون غاية هذه الدراسة الحث على الالتزام بدين الله، والاقتداء برسول الله صلى الله عليه وسلم في كل جوانب الاقتداء في كل جانب من جوانب الحياة.

ويضيف العودة (2010) هدفا من أهداف دراسة السيرة النبوية، وهو:

1- تحقيق وحدة الأمة، فالمعرفة بمراحل الدعوة وأساليبها المختلفة، والمعرفة بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم بشكل مجمل ما يجعل في صدر كل فرد متسعا للآخرين في أسلوب دعوتهم ما دام أصحابها يلتزمون بهدي الإسلام، ويراعون أصوله، ولا يقصدون تقليد الخلق.

ويشير العرياني (2001) إلى أن القصة في السنة النبوية يتحقق فيها مدلول القصة بوجه عام، سواء أطالت نصوصها أم قصرت، وذلك لأنها تصور الأحداث تصويراً متكاملاً، وهي أسلوب ناجح من أساليب بناء الشخصية المتكاملة، كما أنها صالحة في كل زمان ومكان، ومختلف الأعمار والمستويات.

ويذكر رجب (2010) بأن تربية النبي صلى الله عليه وسلم لأصحابه رضوان الله عليهم مرتبطة بالإنسان من حيث هو إنسان فهي تتخطى حواجز المكان، ولا تخضع للعوامل القومية والجغرافية والأيديولوجية التي تخضع لها نظم التربية المعاصرة.

العلاقة بين قصص السيرة النبوية والنمو الأخلاقي

تعد الأخلاق في الشريعة الإسلامية من أهم أركان دين الله في مختلف الشرائع؛ فجعل الله تعالى لكل قوم من أهل الملل المختلفة طريقاً يسلكونه، يتناسب مع حالهم، وبيئتهم في أسلوب واضح بلغتهم، وطرائق استعمالهم (الشمري ،2008). حيث نجد الأخلاق هي جمع الفضيلتين الربانية والإنسانية، لأن الفرد المسلم يجب أن يحب الناس كلهم، ويكره لهم الشر فمن آذى ذمياً (اليهود والنصارى) فقد آذى رسول الله وهذا هو الجانب الإنساني، وأما الجانب الرباني فهو حين يقدم الفرد على الخير للناس بدون مقابل إلا إرضاء الله تعالى.

ولقد وجد الرسل والدعاة والمصلحون في القصة طريقًا سهلا محببًا إلى عقول الناس، وقلوبهم ويدعو من خلالها إلى ما يريدونهم عليه في العقيدة، والأخلاق بطريق غير مباشر فطر الناس على حب سماعه، وقد أدرك عليه الصلاة والسلام الميل الفطري إلى القصة، وأدرك ما لها من تأثير ساحر، على القلوب فاستغلها لتكون وسيلة من وسائل التربية والتقويم (قطب،1989).

وإن الإيمان الموجود في نفوس الأفراد هو مناط تكوين القيم الأخلاقية، والاجتماعية ونحوها، وهو أيضا مصدر الإلزام الأخلاقي؛ لأنه هو المسيطر على كل غرائز الإنسان وشهواته، والمتحكم في أحاسيسه ودوافعه؛ فالإيمان قول وعمل، والأخلاق الكريمة أقوال وأفعال لا تنفك عن معنى الإيمان، فالإيمان هو البر والهدى والتقى والإسلام والبصيرة، وهو أيضاً العلم النافع والعمل الصالح (عبدالعظيم، 2003).

إن مدى التقارب بين مفهوم الأخلاق والقيم الإسلامية الواردة في السنة النبوية –والتي بصفتها الوقود المحرك لقصص السيرة–، واضح للعيان، وتتعلق القيم بجوانب شتى من الحياة، حتى إن البعض يقول أن هناك قيما أخلاقية تختص بالشعور بالمسؤولية، والالتزام إلى جانب قيم أخرى، فنكاد لا نلمح فارقا بين الإثنين باعتبار أن الأخلاق تتصل أيضا بكافة جوانب الحياة، فهي لا تنفصل عن حياة الإنسان في كافة تفاصيلها (ابن حميد، وابن ملوح ,2010).

يذكر ميفلوت وجونيد (Mevlüt & Cüneyed, 2011) أن الأفراد الذين يطبقون مبادىء الدين أكثر اكتسابا للسمات الأخلاقية؛ كالتسامح والحب وغيرها، ويتمتعون بالقوة في إصدار الأحكام الأخلاقية. ويشير اكسيومان وسيلين (Xioman &Cillin,2004) أن عددا من المشاركين في دراستهما من كلية الشريعة على علم بالقضايا الأخلاقية أكثر من غيرهم، وكأن في ذلك مؤشرا على العلاقة الوثيقة بين الأسس الدينية والأخلاق.

وأشار هاردي، وولكر، سكالسكي، ويليامز، لينينبرج، وكورثاجن (Hardy,Walker, Skalski, Williams, Linenberg, &Korthagen, 2008) إلى أنه يوجد في المنهاج الدراسي كثيرا من العلوم لكن لا يوجد برامج خاصة تنعكس على أخلاقيات الطلبة، ملاحظين غياب اللغة الأخلاقية داخل الفصول الدراسية، بل حتى في قاعات المحاضرات أيضا، حيث ذكروا أهمية البيئة في غرس وتعزيز الأخلاق من خلال إعداد المعلمين؛ لينعكس ذلك على الطلبة.

وانطلاقا من العلاقة الوثيقة بين التربية الدينية والنمو الأخلاقي الواضحة الوجود في قصص سيرة خير الوجود صلى الله عليه وسلم وأصحابه الكرام، جاءت فكرة بناء برنامج تدريبي معرفي قائم على هذا القصص الظاهر في النمو الأخلاقي لدى أفراد العينة المشاركة في الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة

في ضوء خلفية الدراسة تم استنتاج أهمية عظمى لموضوع النمو الأخلاقي في حياة الشعوب وفي حياة الفرد. خاصة أن سمة الأخلاق سمة طويلة المدى تبقى مع الفرد مدى الحياة، كما اهتم به العديد من العلماء، حيث قامت عليه عدة نظريات، وبحث فيه أكبر العلماء في مجال علم النفس.

كما حددت بعض الدراسات مؤشرات حول قوة العلاقة بين النمو الديني والنمو الأخلاقي، وقد ارتأت الباحثة أن تتناول بالبحث والدراسة الطرق التي يمكن أن تنمي النمو الأخلاقي استنادا إلى القيم الدينية من خلال التدريب على قصص السيرة النبوية.

وبناءً على ما تقدم، فإن مشكلة الدراسة تتمثل في إحساس الباحثة من خلال خبراتها العملية في المدارس الأردنية، وكفرد متفاعل في هذا المجتمع أن هناك تراجعاً واضحاً في المنظومة الأخلاقية، واكتساب السمات العليا منها، لذا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى اختبار أثر التدريب على النمو الأخلاقي من خلال برنامج مقترح يستند إلى قصص السيرة النبوية، وليس بأعظم من رسول الله صلى الله عليه وسلم أسوة حسنة.

وستسعى الدراسة الحالية إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التدريبي المعرفي المستند إلى قصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي على العلامة الكلية (P-score)؟

2- هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التدريبي المعرفي المستند إلى قصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي على المراحل الأخلاقية؟

أهمية الدراسة

تنطلق أهمية الدراسة الحالية لما هو متوقع من إسهام نتائجها في إضافة جديدة للمعرفة العلمية المتمثلة في تنمية النمو الأخلاقي، من خلال برنامج تدريبي معرفي مقترح مستند إلى قصص السيرة النبوية، بحيث ستكون هذه القصص قريبة من المستوى المعرفي للطالبات المشاركات، مكتوبة بأسلوب مفهوم وواضح، ولربما تحمل دعوة لدراسات ميدانية أكثر شمولاً قادرة على تعميم برامج تدريبية، تكفل نمواً في السمات الأخلاقية.

وإن من أهم ما يؤكد أهمية الدراسة الحالية هو انفرادها بتطبيق برنامج تدريبي في قصص السيرة النبوية لكشف نتائجه على مستوى النمو الأخلاقي؛ حيث لم تجد الباحثة أي دراسة أردنية أوعربية أو أجنبية تناولت هذا الموضوع لذلك فقد تؤدي الدراسة الحالية إلى نتائج ذات أهمية عليا في لفت انتباه المربيين والمعلمين إلى الاهتمام في التدريب على النمو الأخلاقي، لما له من دور كبير ينعكس في حياة الأفراد.

ومما يشير أيضا إلى مدى أهمية الدراسة الحالية، قدرتها على المساهمة في تطوير الواقع التربوي، وإحداث التغييرات اللازمة عند تصميم المناهج التعليمية، والتي بالتالي ستنعكس على الطلبة سواء أكانوا طلبة مدارس أو جامعات، والتي من شأنها رفع مستوى المنظومة الأخلاقية لديهم، واكسابهم السمات العليا منها.

حدود الدراسة

التزمت الدراسة الحالية ببعض المحددات التي يتعين الالتزام بها في تعميم النتائج التي سيتم التوصل إليها، وهي :

1- تحددت نتائج الدراسة بطبيعة العينة؛ حيث اقتصرت على طالبات الصف الأول ثانوي في مدرسة كفرنجه الثانوية الشاملة للعام الدراسي2012/2013 م.

2- تحددت النتائج في الأجزاء المشمولة بأداتي الدراسة التي قامت الباحثة في تطبيقهما، ومدى تمتع أداتي الدراسة من دلالات الصدق والثبات.

تعريف المصطلحات

وردت في هذه الدراسة عدد من المصطلحات، وفيما يلي التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لها:

البرنامج التدريبي المعرفي المستند إلى قصص السيرة النبوية: هو برنامج لتعليم قصص السيرة النبوية، ويتكون من مجموعة التدريبات، والنشاطات، والخبرات التعليمية، التي صممتها الباحثة بهدف التأثير في النمو الأخلاقي، بحيث يتيح للطالبات فرصة اكتساب هذه الخبرات موضع الدراسة. ويتم تعليمها في ضوء قصص مختارة، ويشتمل على (37) جلسة تدريبية تقدم في كل جلسة قصة تدريبية واحدة، ويعتمد البرنامج استراتيجات، وطرائق التعليم في النظرية المعرفية كالنقاش والعصف الذهني والتواصل وغيرها.

النمو الأخلاقي: هو مجموع التغيرات التي تحدث على مراحل النمو الثلاثة الأخيرة عند رست (Rest)، وهي على التوالي: المحافظة على كيان المجتمع، المحافظة على كيان الأفراد كبشر داخل المجتمع، المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان، والتي اختارتها الباحثة بناءً على العمر الزمني لعينة الدراسة،ويتم قياس هذه المراحل من خلال مقياس النمو الأخلاقي (D.I.T).

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

لوحظ اهتماما عالميا وعربيا ومحليا واضحا في النمو الأخلاقي، فمن الباحثين من درس النمو وعلاقته ببعض المتغيرات، ومنهم من درّب عليه لملاحظة مدى النمو، والتحسين في مستوى الحكم الأخلاقي، وفريق ثالث تناول النمو الأخلاقي وتطوره ضمن المراحل النمائية.

ويعرض في هذا الفصل أهم الدراسات التي تناولت النمو الأخلاقي بعد اطّلاع الباحثة على ما تيسر لها من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة، ولم تجد الباحثة دراسات تناولت التدريب على النمو الأخلاقي من خلال برنامج تدريبي استند لقصص السيرة النبوية، وقد تم تصنيفها في ثلاث مجموعات في ضوء متغيراتها، ومتغيرات الدراسة الحالية؛ وفيما يلي تفصيل ذلك:

المجموعة الأولى: الدراسات التي تناولت النمو الأخلاقي وعلاقته بمتغيرات مختلفة.

المجموعة الثانية: الدراسات التي تناولت أثر التدريب على النمو الأخلاقي.

المجموعة الثالثة: الدراسات التي ربطت النمو الأخلاقي بالجوانب الدينية.

المجموعة الأولى: الدراسات التي تناولت النمو الأخلاقي وعلاقته بمتغيرات مختلفة

أجرى جليسون ونارفيز (Gleson &Narveaz, 1999) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الأحكام الأخلاقية وعلاقتها بإعادة بناء العروض القصصية الأخلاقية. تكونت عينة الدراسة من (80) طالبا من طلاب مدرسة خاصة، و(80) طالبا من طلاب مدرسة رسمية كلهم كانوا من الصف الثامن و(62) طالبا من طلاب مناهج علم النفس التمهيدية. طُبقت أربعة عروض قصصية، ومجموعة من الأسئلة لكل عرض قصصي. كما تم تحليل الإجابات للوصول إلى مستوى الأحكام الأخلاقية لدى المشاركين، تم مقارنة نتائج اختبار تحديد القضايا (DIT) لرست مع نتائج اختبار استدعاء القصص الأخلاقية. أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين تطور الأحكام الأخلاقية، واستيعاب النص الأخلاقي، والمناقشات الأخلاقية خلال العروض القصصية.

وأجرت آدم (2002) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين النمو الأخلاقي والتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الإقتصادي للأسرة. تكونت عينة الدراسة من (546) طالبا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدارس دمشق الرسمية. تم تطبيق مقياس كولبرج للنمو الأخلاقي للمراهقين والراشدين ومقياس المستوى الاجتماعي الإقتصادي ودرجات تحصيل الطلبة. أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين مراحل النمو الأخلاقي، والمستوى الاجتماعي الإقتصادي للأسرة، فيما لم تكن هناك علاقة بين مستوى النمو الأخلاقي، ونوع الجنس، والتحصيل.

وأجرى ابراهيم (2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية بالحكم الأخلاقي وبعض المتغيرات الخاصة بالشخصية. تكونت عينة الدراسة من (280) طالبا من طلبة كلية المعلمين السعودية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس المسؤولية الاجتماعية من إعداد الباحث، ومقياس تحديد القضايا (DIT) لرست في النمو الأخلاقي.أظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين

المسؤولية الاجتماعية، والنمو الأخلاقي، فكلما ارتفع مستوى النمو الأخلاقي للفرد ازداد مستوى المسؤولية الاجتماعية.

وفي دراسة قام بها كل من كيم، وبارك، وهان، وصن (Kim, Park, Han &Son, 2004) والتي هدفت إلى الكشف عن مدى تطور الحكم الأخلاقي، وإلى العلاقة بين المتغيرات الديمغرافية (مكان السكن، الترتيب الولادي، الدخل الشهري) والحكم الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (37) طالبا وطالبة من طلبة المدارس في أوروبا. تم تطبيق مقياس تحليل مستوى النمو لدى أفراد العينة في الأحكام الأخلاقية وجمع المعلومات الخاصة بالمتغيرات الديمغرافية. أظهرت نتائج الدراسة وجود الطلبة في المرحلة الخامسة، إلى جانب وجود علاقة بين نمو الأحكام الأخلاقية والمتغيرات الديمغرافية.

وقام المومني (2005) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر مفهوم الذات والجنس والمستوى الاقتصادي في النمو الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر. تكونت عينة الدراسة من (472) طالبا وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق المقاييس: بيرس–هارس لمفهوم الذات ومقياس DIT ومقياس المستوى الاقتصادي. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمو الأخلاقي، تعزى لمفهوم الذات والمستوى الاقتصادي.

وأجرى الصقر (2005) دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى النمو الأخلاقي، والكفاءة الذاتية المدركة، والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (645) طالبا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك. ولتحقيق أهداف الدراسة طبق مقياس DIT ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة. أظهرت نتائج الدراسة أن الغالبية العظمى من أفراد العينة جاءوا في المستوى الثاني من النمو الأخلاقي، وهناك فرق يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في النمو الأخلاقي.

وقام الصمادي (2006) بإجراء دراسة هدفت لمعرفة العلاقة بين أساليب التفكير والحكم الخلقي. تكونت عينة الدراسة من (765) طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس أساليب التفكير وفقا

لسلطة الذاتية العقلية لستيرنبرغ ومقياس تحديد القضايا (DIT) في الحكم الأخلاقي لرست. وكشفت النتائج عن احتلال المرحلة الرابعة للنمو الأخلاقي في المرتبة الأولى لدى أفراد عينة الدراسة، كما كشفت عن فروق بين مراحل الحكم الأخلاقي تعزى للجنس والتخصص والمستوى الدراسي، كما بينت وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير والحكم الأخلاقي.

وأشار برويوس ودوجانيس (Proios & Doganis, 2006) في دراسة هدفت للكشف عن العلاقة بين العمر، والمستوى التعليمي، والحكم الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (535) طالبا من الطلبة الممارسين للرياضة الجماعية. ولتحقيق أهداف الدراسة أخضعت العينة لمقياس تحديد القضايا (DIT) لرست في الحكم الأخلاقي، وجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة أنه كلما ازداد مستوى الفرد التعليمي تحسّن مستوى النمو الأخلاقي لدى الطالب، وكذلك العمر الزمني.

كما أجرى فاكيلندي (Fakinlede, 2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر تدني مستوى الدخل، وعدد المواليد في الأسرةعلى مستويات الحكم الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (100) فردا نيجريا. خضعت عينة الدراسة لمقياس كولبرج للحكم الأخلاقي. كما تم جمع المعلومات التي تخدم أهداف الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين الحكم الأخلاقي للفرد، وتدني دخل الأسرة، كما أشارت إلى أن ازدياد عدد المواليد في الأسرة يؤثر سلبا على مستوى الحكم الأخلاقي للفرد.

وأجرت ستيفنز (Steophens. 2010) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أنماط التعليم الوالدي، ومستوى الحكم الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (272) طالبا وطالبة من طلبة جامعة مبراسكا الأمريكية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس التعلق الوالدي ومقياس كولبرج للنمو الأخلاقي. أظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية بين التعلق الوالدي ونمو الحكم الأخلاقي؛ حيث يؤدي التعلق الايجابي إلى زيادة في نمو الحكم الأخلاقي الايجابي للذات وللآخرين.

وهدفت دراسة ستراك ولَدويغ وبراند (Stracke, Ludwig & Brand, 2012) إلى الكشف عن أثر التوتر الحاد في اتخاذ الحكم الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (50) طالبا والذي تراوحت أعمارهم من-20) (38 سنة في جامعة ديسبورغ إيسن الألمانية، كما تم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. وخضعت العينة في المجموعة التجريبية إلى سرد قصص تحث على الإجهاد مما يقود استجابات متوترة، والمجموعة بقيت دون أي إجراء عليها، كما تم تطبيق المقاييس الفسيولوجية لقياس حدة التوتر وقُدمت المعضلات الأخلاقية لقياس مستوى النمو الأخلاقي. كشفت نتائج الدراسة عن مدى تأثير التوتر في اتخاذ القرار بشأن الحكم الأخلاقي بطريقة سلبية.

وقام "علي أحمد" (2012) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى النمو الأخلاقي، والعلاقة بين ذلك والتكيف الاجتماعي. تكونت العينة من (320) طالبا وطالبة من طلبة مدارس منطقة الناصرة الفلسطينية الثانوية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس تحديد القضايا (DIT) لرست للنمو الأخلاقي وكذلك مقياس التكيف الاجتماعي على أفراد العينة. أظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين النمو الأخلاقي، والتكيف الاجتماعي.

وفي نهاية استعراض الدراسات السابقة التي تناولت النمو الأخلاقي، وعلاقته ببعض المتغيرات، يمكن إجمال نتائجها بما يلي:

- وجود علاقة ايجابية بين أسلوب القصة والنمو الأخلاقي، خاصة إذا درست بطريقة السرد والحوار، كدراسة جليسون ونارفيز (Gleson & Narvaez, 1999).
- وجود أثرا للحالة النفسية والعصبية على اتخاذ القرار بشأن المعضلة الأخلاقية، والتي بدورها تعكس مؤشرا لقياس النمو لدى الفرد، كدراسة ستراك وآخرون (Strack, et. Al, 2012).

- كما يؤثر في النمو الأخلاقي عددا من المتغيرات كالمستوى التعليمي، والاقتصادي، وأساليب التفكير، وأساليب الرعاية الوالدية، وغيرها. (آدم، 2002؛ Kim, et. al, 2004; Proios & Doganis, 2006; Steophens, 2010).

المجموعة الثانية: الدراسات التي تناولت أثر التدريب في النمو الأخلاقي.

في دراسة أجراها موران وماكولرز (Moran &McCullers, 1982) هدفت للكشف عن أثر محتوى القصة على تطوير التفكير الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (24) فردا من أعمار مختلفة (4, 7, 11)، وطلاب السنة الأولى في الجامعة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم إخضاع العينة للقصص التي كانت تحتوي على الحالات التالية: (كسر القاعدة، اتلاف الممتلكات، إصابة شخص والتفاعل مع الأقران). كما تم تطبيق المقاييس التي تخدم هدف الدراسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ايجابي لمحتوى القصة في تطوير التفكير الأخلاقي عند الأطفال الأصغر سنا جاء بدرجة كبيرة، في حين تأثُّر الأطفال الأكبر سنا جاء بدرجة أقل.

وأجرى غضبان (1996) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر البرامج المتلفزة والمكتوبة على الأحكام الأخلاقية. تكونت عينة الدراسة من (74) طالبا من طلبة الصف السادس في مدينة عمان، وتم توزيع العينة إلى مجموعتين؛ ضابطة، وتجريبية. وطُبّق البرنامج على أفراد العينة التجريبية، وكذلك مقياس تحديد القضايا (D.I.T) القبلي والبعدي. أظهرت نتائج الدراسة عن عدم فاعلية البرنامج في نمو الحكم الأخلاقي.

وقام ولف (Wolf, 1996) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي في تنمية الحكم الأخلاقي من خلال القصص الأخلاقية. تكونت عينة الدراسة من (58) طالبا. ولتحقيق أهداف الدراسة خضعت أفراد عينة الدراسة للبرنامج التدريبي الذي يقوم على المناقشة والحوار، وطبق مقياس الحكم الأخلاقي القبلي والبعدي. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية الحكم الأخلاقي لأفراد العينة.

كما أجرى ديرسكيد (Dershcid, 1997) دراسة هدفت للكشف عن أثر القصة المُعدة على أساس التفاعل الاجتماعي، والقصص الأخلاقية في تغيير المفاهيم الأخلاقية، والمعتقدات الخاطئة. تكونت عينة الدراسة من (17) طفلا في مرحلة ما قبل المدرسة، وتراوحت أعمارهم ما بين (5-3) سنوات. ولتحقيق أهداف الدراسة خضعت عينة الدراسة لسرد هذه القصص ومناقشتها، وطبق مقياس النمو الأخلاقي (DIT). أظهرت نتائج الدراسة فاعلية القصص في تفكير الأطفال للمفاهيم الأخلاقية.

وقام لوبيز ولوبيز (Lopez & Lopez, 1998) بدراسة هدفت إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي مستند إلى مهارات التأمل في تحسين النمو الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (61) طفلا تراوحت أعمارهم ما بين (14-13) عاما، تم توزيع العينة إلى مجموعتين؛ ضابطة، وتجريبية. ولتحقيق أهداف الدراسة خضع أفراد المجموعة التجريبية للبرنامج، كما طبق مقياس تحديد القضايا (DIT) على المجموعتين قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه. أظهرت نتائج الدراسة عن زيادة في تأمل الأطفال لصالح المجموعة التجريبية، مما أدى إلى تحسن كبير في النمو الأخلاقي لصالح المجموعة نفسها.

وأجرى جيلبرت (Gilbert, 1998) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على الأسلوب القصصي المسرحي في تنمية الأحكام الأخلاقية. تكونت عينة الدراسة من (78) طالبا من طلبة الصفوف: التاسع، والعاشر، والحادي عشر، والثاني عشر. تم تطبيق المقياس القبلي والبرنامج التدريبي والمقياس البعدي لتحقيق أغراض الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الأحكام الأخلاقية لدى أفراد عينة الدراسة.

وأجرت الفرا (2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية إستراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا. تكونت عينة الدراسة من (126) طالبا وطالبة في مجموعتين تجريبية، وضابطة. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق البرنامج التدريبي، ومقياس النمو الأخلاقي (DIT) القبلي والبعدي. أظهرت نتائج الدراسة قدرة البرنامج على تنمية الحكم الأخلاقي.

وقامت الحلو (2008) بدراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (51) طالبا وطالبة من طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان. قسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. ولتحقيق أهداف الدراسة خضعت المجموعة التجريبية للبرنامج المستند للمكونات الأربعة للسلوك الأخلاقي عند رست (Rest)، وطبق مقياس تحديد القضايا (DIT) القبلي والبعدي على المجموعتين. وأشارت النتائج إلى قدرة البرنامج في تنمية السلوك الأخلاقي.

كما قامت المومني (2009) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر نوع القصة، وطريقة عرضها في تطور الحكم الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (298) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس في الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة خضعت العينة لتطبيق مقياس تحديد القضايا (DIT) القبلي، ثم تطبيق عروض القصص على أفراد العينة، ومن ثم تطبيق المقياس البعدي. أشارت النتائج إلى عدم وجود أثر في مستوى الحكم الأخلاقي يعود لنوع القصة، فيما هناك أثر في مستوى الحكم الأخلاقي يعود لطريقة العرض بالسرد الشفوي.

وفي دراسة أجراها كل من كومنجنز، مادّوكس، ريتشمند وكلاديانوس (Cummings, Maddux, Richmond& Cladianos, 2010) هدفت إلى اختبار تأثير برنامج تعليمي يهدف لتعزيز النمو الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (234) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الجامعية الأولى في جامعة نيفادا رينو الأمريكية Nevada Reno University. تم توزيع عينة الدراسة إلى مجموعتين؛ ضابطة، وتجريبية. خضع أفراد المجموعة التجريبية لتطبيق البرنامج المستند إلى عدد من المعضلات الأخلاقية ولمدة 5 أسابيع باستخدام أسلوب التدريس المباشر وطبق مقياس تحديد القضايا (DIT) للمجموعتين قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه. كشفت النتائج عن قدرة البرنامج في تحقيق هدف الدراسة وتعزيز التفكير الأخلاقي، من خلال رفع علامة مقياس النمو الأخلاقي.

وفي نهاية استعراض الدراسات السابقة التي تناولت التدريب على النمو الأخلاقي، يمكن إجمالها كالآتي:

- إمكانية التأثير في النمو الأخلاقي من خلال برامج تدريبية، وعلى مختلف الفئات كالأطفال والطلاب وحتى الموظفون. (الفرا ،2000؛ ;Miriam, 2003).
- البرامج التدريبية القائمة على القصص لها تأثير أكبر من غيرها من البرامج. (المومني ،2009؛ ;Derschied, 1997; Wolf, 1996).
- من البرامج ما أعتمد بناؤه على الألعاب المحوسبة أو البرامج المتلفزة أوساليب تعليمية كلعب الدور، وكان لها نجاحها في تنمية النمو الأخلاقي كما في (الحلو ,2008؛ الفرا، 2000)، فيما لم ينجح البرنامج المستند للبرامج المتلفزة المعد في دراسة غضبان (1996) في تحقيق أهدافه.

المجموعة الثالثة: الدراسات التي ربطت النمو الأخلاقي بالجوانب الدينية

هدفت الدراسة التي قام بها حوامدة (1986) إلى معرفة مدى تطور مفاهيم القيم الإسلامية، وتحديد مدى انسجام هذا التطور مع مراحل نمو الحكم الأخلاقي عند كولبرج. تكونت عينة الدراسة من (180) طالبة وطالبة من طلبة الصف السادس الابتدائي، والصف الثالث الإعدادي، والصف الثالث ثانوي، في مدينة جرش الأردنية. طبق مقياس كولبرج في الحكم الأخلاقي اشتمل على ست قضايا أخلاقية حقيقية تضمنها التاريخ الإسلامي. كشفت النتائج عن وجود علاقة بين الحكم الأخلاقي بالعمر الزمني، وكذلك نمو مفاهيم القيم الإسلامية باتجاه المراحل العليا من تصنيف كولبرج، ويقل تواجدهم في المراحل الدنيا بالتدريج كلما تقدموا في المرحلة الدراسية.

وأجرى تشانج هو (Chang-Ho, 2004) دراسة هدفت إلى الكشف عن الارتباطات بين التوجهات الدينية والحكم الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (275) طالبا من طلبة البكالوريس والدراسات العليا في جامعة لاسييرا La Sierra University. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس تحديد القضايا ومقياس

الحياة الدينية الذي طوره بوسطون Boston وشكوناردي Shconardi وفينتس Venets. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين التدين والحكم الأخلاقي، ويعد التدين مؤشرا هاما في التنبؤ بالقدرة على الحكم الأخلاقي.

وقام مورويدج وكلير (Morewedge &Clear, 2008) بدراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الدين والحكم الأخلاقي في ضوء بعض المتغيرات. تكونت عينة الدراسة من (43) طالبا مسيحيا من من طلاب جامعة هارفرد الأمريكية. ولتحقيق أهداف الدراسة خضعت عينة الدراسة لمقياس انتهاك المفاهيم الإلهية معتمدا على قضايا أخلاقية من إعداد الباحثين. كشفت النتائج عن وجود علاقة تربط المتدينين بمستوى الحكم الأخلاقي.

وهدفت دراسة روسانو (Rossano, 2009) إلى الكشف عن العلاقة بين الايمان والنمو الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من نزلاء سجن الغرب الأوسط للرجال MidWest Prison of Men . ولتحقيق أهداف الدراسة أسلوب الملاحظات، والوثائق، والسجلات وأشرطة الفيديو السمعية، والبصرية. أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية بين الايمان والنمو الأخلاقي، كما أظهرت وجود علاقة تأثير بين العلاقات الاجتماعية على الايمان والأخلاق.

وقامت فاينو (Vainio, 2011) بإجراء دراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى التدين والحكم الأخلاقي لدى المراهقين الفنلنديين. تكونت عينة الدراسة من 20 طالبا من كنيستين مختلفتين و10 طلاب من غير المتدينيين. لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس كولبرج للحكم الأخلاقي، ومن ثم تم اجراء مقابلات فردية مع الطلبة. أظهرت النتائج وجود فروق بين الطلبة المتدينين، وغير المتدينين؛ حيث وجد الطلبة غير المتدينين في المرحلة الثالثة والرابعة، فيما بقي الطلبة المتدينين في المرحلة الثالثة.

وكما أجرى والكر، وسميثر، وديبود (Walker, Smither & Debode, 2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التدين والحكم الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (220) فردا من كلية دراسة

المعلومات في جامعة سيراكيوز. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس التوجه الديني لألبورت وروس، ومقياس التساؤل الأخلاقي من إعداد الباحثين، كشفت النتائج عن وجود علاقة طردية بين التدين والحكم الأخلاقي.

وهدفت دراسة هيكمان (Hickman, 2013) إلى الكشف عن العلاقة بين التدين والنمو الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (170) طالبا من كلية المحاسبة بثلاث تخصصات مختلفة تراوحت أعمارهم بين(18– 36) عاماً. ولتحقيق أهداف الدراسةتم إخضاع العينة لمقياس تحديد القضايا (DIT)، ومقياس التوجه الديني (ROS). أشارت النتائج لعدم وجود علاقة ارتباطية بين التدين والنمو الأخلاقي، حيث لم توجد فروق بين المتدينين والعلمانيين في النمو الأخلاقي.

وفي نهاية استعراض الدراسات السابقة التي ربطت بين النمو الأخلاقي والجوانب الدينية، يمكن إجمالها كالآتي:

- هناك علاقة ايجابية بين النمو الديني والنموالأخلاقي، مما يفتح المجال واسعا لدراسات تعتمد تأثير ذلك الجانب على النمو الأخلاقي، كدراسة(حوامدة ،1986؛ Morewedge &Clear, 2008 ؛ Chang-ho, 2004; Rossano, 2009;).

وفي ضوء استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية بشكل عام لاحظت الباحثة ما يأتي:

- إن هنالك اهتماما واضحا لدى الباحثين بما يتعلق بالنمو الأخلاقي وفي مجال التدريب عليه وتنمية مراحله (الفرا ،2000؛ Miriam, 2003; Chaplain & Williams, 2010).

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي جمعت بين البرامج والنشاطات التدريبية التي تسعى إلى تحسين النمو الأخلاقي في اختيارها لقصص السيرة النبوية الشريفة؛ لتستند عليه حيث اعتمدت بعض الدراسات أسلوب القصة للتدريب عليه.

- تشير مجموعة من الدراسات إلى إمكانية تحسين وتنمية المراحل الأخلاقية، مما يدعم الدراسة الحالية التي تبحث في أثر برنامج يستند في محتواه على قصص من السيرة النبوية التي لها علاقة مباشرة في النمو الأخلاقي، والذي يتوقع أن يسهم في نمو الطلبة الأخلاقي، ليتفاعلوا في مجتمعهم باستقامة ويسلوكوا ما هو صواب لهم ولمجتمعاتهم.

ونظرا لندرة الدراسات التي جمعت بين الجانبين الديني والأخلاقي، فقد تبنت الدراسة الحالية الكشف عن مدى هذه العلاقة من خلال تطوير برنامج في قصص السيرة، ومعرفة مدى مساهمته في النمو الأخلاقي.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

يتضمن هذا الفصل وصفاً لأفراد الدراسة، وطريقة اختيارهم، والأدوات المستخدمة فيها، وإجراءات الصدق والثبات لهذه الأدوات. كما يتناول وصفاً لإجراءات التطبيق، وتصميم البحث، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في استخراج النتائج.

أفراد الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (84) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي من قسم الإدارة المعلوماتية في مدرسة كفرنجة الثانوية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2013/2012م، والتي تحتوي أربع شعب وذلك لتيسر هذه العينة للباحثة، وتم اختيار ثلاث شعب بطريقة عشوائية لتكون عينة الدراسة. وبعد ذلك تم توزيع الطالبات إلى (3) مجموعات بطريقة عشوائية لتكون المجموعة (أ) التجريبية الأولى والتي تدرس بطريقة الحوار والمناقشة، والمجموعة (ب) المجموعة الضابطة، والمجموعة (ج) المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس بطريقة القراءة الذاتية. كما بلغ عدد الطالبات في المجموعة التجريبية الأولى (الحوار والمناقشة) (38) طالبة، وفي المجموعة الضابطة (27) طالبة، والتجريبية الثانية (القراءة الذاتية) (25) طالبة.

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف هذه الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية:

- **البرنامج التدريبي:** وهو برنامج تدريبي معرفي؛ لتعليم قصص السيرة النبوية الشريفة، ويتكون من مجموعة التدريبات والنشاطات والخبرات التعليمية التي صممتها الباحثة اعتمادا على النظرية المعرفية، حيث تطرح مجموعة من قصص السيرة النبوية الشريفة؛ لغاية تحسين النمو الأخلاقي

للطالبات، ويشتمل البرنامج ثلاثة أجزاء في ضوء مراحل النمو الأخلاقي المناسبة لعمر الطالبات كما يحددها رست (Rest, 1979)، وهي:

المرحلة الرابعة (المحافظة على كيان المجتمع حيث يكون القانون هو المرجعية الأولى للأفراد)، والمرحلة الخامسة (المحافظة على كيان الأفراد بوصفهم بشراً داخل مجتمع) والمرحلة السادسة (المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان) وكل منها يتكون من (12) قصة، ويبين الملحق رقم (1) هذا البرنامج بصورته النهائية.

لإعداد هذا البرنامج قامت الباحثة بالخطوات والاجراءات الآتية:

1- إجراء دراسة مسحية لأمهات الكتب كامتاع الأسماع، وزاد المعاد، والسيرة النبوية لابن هشام، والسيرة النبوية لابن كثير، وكذلك موسوعة نضرة النعيم، التي تناولت السيرة أحاديثاً وقصصاً.

2- الاطلاع على البرامج التدريبية المعرفية التي اهتمت بموضوع النمو الأخلاقي، كدراسة الحلو (2008) ودراسة المومني (2009)، بهدف التمكن من فهم العناصر الرئيسية للبرنامج التدريبي، كالأهداف واجراءات التدريب وتصميم المادة التدريبية والفترات الزمنية المخصصة للقصص التي يراد التدرب عليها.

3- تحديد الجلسات الصفية التي صيغت للتدرب على قصص السيرة النبوية، والتي استخرجت من صحاح الكتب.

4- تصميم جلسة تمهيدية كمثال توضيحي للطالبات تبين لهن الطريقة التي يمكن الاستعانة بها عند الإجابة على الأنشطة التدريبية.

وفي ضوء البرامج التدريبية التي اطلعت عليها الباحثة، والمعطيات النظرية في نظريات النمو الأخلاقي، قامت الباحثة ببناء البرنامج التدريبي في صورته الأولية على ثلاث مراحل من مراحل النمو الأخلاقية وهي:

مرحلة المحافظة على كيان المجتمع: يقوم التوازن في العلاقات الاجتماعية في هذه المرحلة على معرفة كل فرد لدوره، وأدوار الآخرين في المجتمع، والقيام بها من أجل خلق نظام اجتماعي مستقر، وقد تكون الأدوار هنا موزعة قسرياً بين أفراد المجتمع، ويكون القانون الوضعي وسيلة لمعرفة توقعات الطرف الآخر، الذي تتحقق من خلاله مصلحة المجتمع بشكل عام، ولكن المشكلة في هذه المرحلة أن التعاون بين الأفراد يتم عن طريق تأدية الأدوار قد لا تسوده المساواة بين الأفراد، مما يؤدي إلى عدم الشعور بالعدل، وبالتالي عدم التوازن مما يؤدي إلى البحث عن قوانين جديدة تحقق العدل والمساواة.

مرحلة المحافظة على كيان الأفراد باعتبارهم بشرًا داخل مجتمع: حيث يدرك الفرد في هذه المرحلة أنه إذا أراد الأفراد إيجاد أفضل توازن في المجتمع، لا بد لهم أن يحققوا أمناً للحقوق الأساسية في الحياة بناءً على القوانين العامة التي تعطي لكل فرد الحق في التعبير عن رأيه والتخلص من قسرية الأدوار، وإن أساس هذه المرحلة يكون في عملية بناء قوانين تعكس إرادة الأفراد، وينشأ التوازن عندما تحقق تلك القوانين المساواة لكافة الأفراد في ، كالحق في الحياة، والحرية، والسيادة.

مرحلة المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان: تتميز هذه المرحلة بمبدئها المثالي للعدل، إذ إن هذه المرحلة تسود عند أفراد قلة في المجتمع؛ مثل الفلاسفة، حيث إن التفاعل التعاوني المتوازن لا يحدث إلا عن طريق القضاء على العوامل التي تعمل على التمييز بين الأفراد، والعدل برأيهم هو مبدأ للتنظيم الاجتماعي (فتحي،1983 (Rest, 1985; Brek, 1991

جلسات التدريب

تناولت كل جلسة تدريبية قصة واحدة من قصص الرسول صلى الله عليه وسلم، وقد تم تصنيفها في ثلاث مجموعات على أساس خصائص المراحل الأخلاقية، تشترك فيها مع سمات المرحلة التي تنتمي لها تلك القصة، فمثلا تم تضمين قصة النبي صلى الله عليه وسلم مع جاره اليهودي في المرحلة الخامسة وذلك لأن في هذه القصة ايجاد حقوق أساسية في الحياة بناء على قوانين عامة؛ فمن حق الجار على جاره عيادته في

المرض ، ومن هنا نستخلص بناء القوانين التي تعكس إرادة الفرد ومنها ينشأ التوازن كسمة أساسية في هذه المرحلة، وتلا القصة عدداً من الأنشطة (الأسئلة) التدريبية، وتمت الإجابات بشكل شفوي باستثناء الواجب البيتي الذي تمت اجابته على ورقة الجلسة ويتم تسليمها في بداية كل جلسة تدريبية لاحقة. كما يتم اختيار طالبة لتقرأ السؤال ثم يبدأ النقاش، وتطرح الطالبات أفكارهن وآراءهن حوله. وتغيرت الطريقة المتبعة، لجمع ما تم التوصل إليه من آراء وأفكار، وإجابات حول السؤال المطروح فمرة تجمع الطالبة من الأفكار والآراء المشتركة بين باقي الطالبات، ومرة تنهي الباحثة النقاش بجملة جامعة لكل ما يدور، وهذا خاص في مجموعة الحوار والمناقشة، بينما لم يتخلل مجموعة القراءة الذاتية أية نقاشات أو مداخلات من الباحثة، باستناء الإرشادات التي قدمت أثناء تطبيق المقياس والبعدي، وبالإضافة إلى توجيهات لحل الواجب البيتي.

وتخلل الدروس تقديم التغذية الراجعة التي تطلبت حسن الإصغاء والتركيز، لذا قامت الباحثة بتشجيع الطالبات على ذلك فقد احتاجت إلى تلخيص، أو إعادة بعض الإجابات قبل الانتقال إلى الفكرة التالية، فنحن بحاجة إلى تحديد الفطرة، أو الهدف المراد تحقيقه إلى جانب إدخال روح الدعابة والتواصل الجيد بين الباحثة والطالبات أثناء التدريب.

وبعد الإنتهاء من المناقشة قامت الباحثة بإعطاء واجب بيتي بحيث قامت الطالبات بالإجابة عليه في الدرس الذي يليه من باب الاستزادة المعرفية والتدريب على الهدف المقصود.

إجراءات صدق البرنامج

تم التحقق من صدق المحتوى للبرنامج في هذه الدراسة بعرض الصورة الأولية (قبل التدريب) على لجنة محكمين متخصصين مكونة من (4) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية وكلية الشريعة في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية، ومن تخصص علم النفس التربوي، وعلم الحديث، والفقه وأصوله، وأساليب التدريس العامة، بالإضافة إلى (3) من المشرفين التربويين ذوي الخبرة الطويلة في وزارة التربية والتعليم من مديريات مختلفة ويبين الملحق (2) البيانات المتعلقة بالمحكمين.

وطُلب من المحكمين تحديد مدى تمثيل كل قصة تدريبية للمرحلة التي أدرجت تحتها، ومدى صحة القصص من الناحية الشرعية، ومدى صحة الصياغة اللغوية للعبارات التي تضمنتها النصوص القرائية، ووضوحها، وكذلك عدد الجلسات، كما طلب من المحكمين إبداء رأيهم في أية تعديلات أخرى مناسبة يرون ضرورة إجرائها على قصص البرنامج.

كما تمحورت آراء المحكمين في كثرة عدد الجلسات حيث تم تقليص عدد جلسات البرنامج وذلك للإرهاق المترتب على طول مدة البرنامج، والذي ينعكس سلباً على الطالبات فتم تقليص عدد جلسات البرنامج بدلاً من (60) جلسة تدريبية ليصبح (37) جلسة في ضوء رأي المحكمين كما تم إضافة استراتيجية الأسئلة السابرة كونها مناسبة جداً لهدف البرنامج؛ حيث تم التركيز على تبريرات آراء الطالبات كما تمت الإشارة إلى مراعاة الترتيب الزمني للقصص ضمن المرحلة الواحدة كلما أمكن ذلك، وقد تم التعديل بما يتناسب مع هذا الرأي، وإضافة الاستراتيجية المشار إليها. وأشار بعض المحكمين إلى حذف القصة الواردة في الجلسة التمهيدية للخلاف القائم بين العلماء على هذه القصة بالتحديد، لذلك تم حذفها كما لابد من استخدام تعبير آخر لسؤال الجلسة التدريبية، والذي كان يدور حول: "لو كنت مكان الرسول صلى الله عليه وسلم ماذا تفعلين؟" حيث تم تغيير صيغة السؤال ليصبح على صيغة : ما رأيك بموقف الرسول صلى الله عليه وسلم؟.

كما لوحظ تكراراً في بعض الجلسات؛ كالجلسة (السابعة) و(الثامنة) لذا لم يبقى سبب لوجودها؛ وبناء عليه تم حذفها ليتناسب ذلك مع الرأي في تقليص عدد الجلسات. كما تمت مراعاة تغطية المجال (الهدف) كاملاً من طرفه السلبي إلى طرفه الإيجابي لتصبح الجلسات ممثلة للهدف الذي تقيسه، مما يزيد من صدق المحتوى، ويقلل من الخطأ العيني.

وتم تعديل الصياغة اللغوية والأخطاء النحوية كما جاءت الآراء حولها، حتى استقر البرنامج بصورته النهائية والمكون من (37) جلسة تدريبية، موزعة على المراحل الثلاث الأخيرة للنمو الأخلاقي ويبين ذلك ملحق رقم (1).

❖ مقياس النمو الأخلاقي (تحديد القضايا Defining Issue Test (D.I.T))

وهو اختبار تحديد الأداء الموضوعي الذي قام بتطويره رست (Rest) عام (1974) ليناسب الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن ثلاث عشرة سنة، وقد استخدمت هذه الأداة لقياس مستوى النمو الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة، والاختبار يتكون في صورته الأصلية من ست قصص، بالإضافة إلى مثال توضيحي يعطي المفحوص قبل البدء في الإجابة، وفي الدراسة الحالية استخدمت الباحثة اختبار (D.I.T) المعدل للبيئة الأردنية وبصورته المختصرة (الصقر، 2005)، والذي يتكون من ثلاث قصص، بالإضافة إلى مثال توضيحي، وتعرض كل قصة من هذه القصص مشكلة أخلاقية يطلب من المفحوص أن يتصور نفسه في هذا الموقف الأخلاقي، ثم يطلب منه اتخاذ قرار أخلاقي لحل المشكلة، ويتبع كل موقف من هذه المواقف اثني عشر سؤالاً، تتعلق بأبعاد المشكلة المختلفة، ويطلب من المفحوص أن يقدر أهمية كل سؤال فيما يتعلق باتخاذ القرار لحل المشكلة وفقاً لسلم التقدير التالي: مهم جداً، مهم بعض الشيء، قليل الأهمية، ليس مهماً. وبعد أن يقدر المفحوص أهمية كل سؤال من الأسئلة الإثني عشر، يطلب منه أن يرتب تنازلياً أهم أربعة أسئلة من الأسئلة الإثني عشر حسب أهميتها في اتخاذ القرار.

واختبار (D.I.T) لرست (Rest) اختبار جماعي يمكن تطبيقه في مدة زمنية أقصاها (60) دقيقة ويمتاز بسهولة تطبيقه، واستخدامه، حيث يعطي هذا الاختبار علامة كلية (مبدئية) للنمو الأخلاقي للفرد كما يحدد المرحلة التي يكون فيها الفرد، وهو ليس اختبار سرعة، لأن المفحوص لا بد أن يجيب عن جميع فقراته. وقد قام نصير (1981) بترجمته إلى العربية بصورته الأصيلة، حيث استبدلت الأسماء الأجنبية الواردة في القصص بأسماء عربية، كما أجريت بعض التعديلات على بعض الأسئلة لتناسب البيئة والمجتمع الأردني.

دلالات صدق وثبات مقياس النمو الأخلاقي في صورته الأصلية

لقد توفر للاختبار في صورته الأصلية دلالات صدق وثبات عديدة؛ ففيما يتعلق بصدق اختبار (D.I.T)، فقد توفرت له دلالات صدق من خلال استخراج معاملات الصدق التلازمي لهذا الاختبار مع

كولبرج للنمو الأخلاقي. وجد رست (Rest, 1974) بأن معامل الارتباط بين اختبار (D.I.T) وأربع قصص من اختبار كولبرج للنمو الأخلاقي قد بلغ (0.62)، على عينة تكونت من (80) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية والجامعية.

ويرتكز صدق النمو الأخلاقي على محكات متعددة كما وردت في دراسة نصير (1981)

أولاً: الصدق التمييزي: وقد تبين أن اختبار النمو الأخلاقي قادر على التمييز بين العصابيين، وغير العصابيين، وبين طلاب درجة الدكتوراة، وطلاب المدرسة الإعدادية.

ثانياً: الصدق التقاربي التباعدي: وقد تبين بالتجريب أن الارتباط بين اختباررست للنمو الأخلاقي وكل من اختبار كولبرج للنمو الأخلاقي واختبار استيعاب المفاهيم الأخلاقية كان ايجابياً.

ثالثاً: صدق التغير الطولي: إذ تبين من نتائج عدة دراسات طولية أن درجات المفحوصين على اختبار رست للنمو الأخلاقي ازدادت نتيجة نموهم الأخلاقي خلال أربع سنوات، أي أن الاختبار أظهر تغيراً نحو مراحل النمو الأخلاقي العليا للمفحوصين.

كما قامت الحمود (1997) بإيجاد صدق اختبار النمو الأخلاقي (D.I.T) وذلك بعرضه على ستة أعضاء من هيئة تدريس ممن يحملون درجة الدكتوراه في قسم علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، وقد أكد المحكمون سلامة الفقرات وأن الأداة مناسبة لقياس النمو الأخلاقي للأفراد، وقام دويدار (1995) بإيجاد صدق اختبار (D.I.T)، وذلك بعرضه على عدد من المحكمين في الجامعة الأردنية من أساتذة علم النفس التربوي، وأجمع المحكمون على مناسبة الاختبار لقياس مراحل النمو الأخلاقي.

وفيما يتعلق بثبات اختبار (D.I.T) بصورته الأصلية قام دويدار (1995) بإيجاد ثبات اختبار النمو الأخلاقي (D.I.T) بطريقة إعادة الاختبار، وذلك على عينة من طلبة الجامعة الأردنية في مرحلة البكالوريوس، تم انتقاؤهم بطريقة عشوائية، وطبق عليهم الاختبار. وبعد أسبوعين أعاد تطبيق الاختبار، وبحساب معامل الارتباط بين نتائجهم في المرتين، بلغ معامل الثبات المحسوب (0.86).

وأوجدت الحمود (1997) ثبات اختبار النمو الأخلاقي (D.I.T) وذلك بتطبيقه على عينة عشوائية بلغت (40) حدثاً، في محافظة إربد ومن كافة مستويات الفئة العمرية ما بين (13–18) عاماً، وأعادت تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة بعد أسبوعين، وبحساب قيمة الثبات للاختبار عن طريق الاعادة بلغت (0.77).

وفيما يتعلق بثبات الاختبار للمقياس بصورته المختصرة (حوامدة، 1986)؛ فقد أوجد الصمادي (2006) معامل ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار، فبلغ لكل معضلة (موقف) من المعضلات (0.80،0.80،0.81)، وقام قسيس (2010) باستخراج قيم معامل الثبات على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وبطريقة الاختبار وإعادة الاختبار بلغ معامل الثبات للمقياس (0.82). وفي ضوء هذا الكم من مؤشرات الثبات والصدق للاختبار بصورته الأصلية والمعدلة؛ فقد تم اعتباره كافياً لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس النمو الأخلاقي

يوجد مفتاح خاص لتصحيح مقياس النمو الأخلاقي (D.I.T) كما وردت في نصير (1981) وفي الصقر (2005) وهو عبارة عن جدول خاص، أعمدته تمثل رموز اثني عشر سؤالاً، وسطوره تمثل أسماء القصص الثلاثة، أما المربعات فهي عبارة عن رموز للمراحل والأنماط الأخلاقية وهي تنتج عن تقاطع القصة مع رقم السؤال، والملحق رقم (4) يوضح ذلك. كما يوجد أيضاً نموذج لتفريغ الإجابات، والذي يتكون من جدول تمثل أعمدته رموز المراحل الثانية والثالثة والرابعة والخامسة والسادسة والنمطين (A) و (M) حيث يمثل النمط (A) معارضة الفرد للأحكام الأخلاقية التقليدية، أما النمط (M) فيشير إلى الآراء الاعتباطية للفرد، والتي تدل على أن الفرد لم يفهم الفقرات أو الأسئلة على القصة وبالتالي فهي لا تمثل أية مرحلة أخلاقية، والملحق رقم (5) يوضح ذلك.

كما يعطي الاختبار عدة علامات، العلامة الأولى هي علامة النمو الأخلاقي الكلية للفرد، والتي يرمز لها بالرمز (P-Score)، وتشير إلى نسبة تشبع الفرد بالمبادئ الأخلاقية والأهمية التي يعطيها الفرد في تفكيره

للمستوى الثالث (المستوى المبدئي)، والذي يتضمن المرحلة الخامسة والسادسة في النمو الأخلاقي، وتشير العلامة الثانية إلى المرحلة الأخلاقية التي يكون ضمنها الفرد. وكذلك نحصل على علامة لكل مرحلة أخلاقية ضمن المقياس، وعلامتين للنمطين (A)، والتي تعني اعتراضا على الأحكام الأخلاقية، (M) التي تعني وجود إجابة اعتباطية.

وقد تمت عملية التصحيح كما يلي:

1- تم إعداد نموذج لتفريغ إجابات كل مفحوص وهو يتكون من جدول أعمدته تمثل المراحل الأخلاقية والأنماط (A)، (M) والعلامة الكلية (P-Score)، وسطوره تمثل القصص الثلاث التي يتألف منها الاختبار.

2- تحدد مرحلة كل سؤال من الأسئلة الأربعة التي اختارها المفحوص عن طريق مفتاح التصحيح الخاص بالاختبار، ويعطى للسؤال الأول في الأهمية أربع علامات وتوضع العلامة (4) تحت المرحلة التي يمثلها السؤال، ويعطى للخيار الثاني في الأهمية ثلاث علامات، وتوضع العلامة (3) تحت المرحلة الذي يمثلها السؤال، ويعطى للخيار الثالث في الأهمية علامتين، وتوضع العلامة (2) تحت المرحلة الذي يمثلها السؤال ثم يعطى علامة واحدة للخيار الرابع، وتوضع العلامة (1) تحت المرحلة الذي يمثلها السؤال، وهكذا في كل قصة، مع العلم أنه قد يجتمع أكثر من علامة واحدة في المربع نفسه، لأن عدة أسئلة قد تشير إلى نفس المرحلة، وبهذه الطريقة يكون قد تم إدخال أربعة أرقام عن كل قصة واثني عشر رقماً عن القصص الثلاثة.

3- تجمع العلامات في كل عمود، والعلامة الأعلى الناتجة تمثل علامة مرحلة أخلاقية معينة.

4- تحدد علامة النمو الأخلاقي الكلية، والتي يرمز لها بالرمز (P-Score)، عن طريق جمع علامات المراحل (5A, 5B, 6) والتي تمثل المستوى المبدئي.

5- تحول العلامة الخام التي تم الحصول عليها في كل عمود إلى علامة مئوية بقسمة هذه العلامة على (30)، ثم ضرب ناتج القسمة في 100%.

اجراءات الدراسة

اتبعت هذه الدراسة الخطوات والإجراءات الآتية:

1- تحديد عينة الدراسة، والتي اشتملت على ثلاث مجموعات قُسّمت عشوائياً إلى مجموعة ضابطة لا يجري عليها أي تدريب، ويبقون في حصصهم الاعتيادية، ومجموعة تجريبية تدرس بالحوار والمناقشة وبوجود الباحثة لتحاورهم وتناقشهم ومجموعة تجريبية ثانية تدرس بالقراءة الذاتية، حيث تقوم الباحثة بتسليم الجلسات لهذه المجموعة بشكل يتزامن مع جلسات التدريب في مجموعة الحوار والمناقشة، وتكلف الطالبات بقراءة القصص والأسئلة التي تليها بشكل ذاتي ومن غير تدخل من الباحثة، كما تكلف الطالبات بحل الأسئلة والواجب البيتي وتسلم أوراق القصص في اليوم التالي.

2- الحصول على الموافقة من مديرية التربية والتعليم والقيام بزيارة المدرسة التي أختيرت منها عينة الدراسة، والحديث مع مديرة المدرسة حول الدراسة وأهدافها وأهميتها؛ لتقديم التسهيلات اللازمة من أجل إنجاح الدراسة وتخصيص حصص لتطبيق البرنامج على أفراد الدراسة الذين تم اختيارهم، بحيث لم يتعارض مع سير الدراسة العادية في المدرسة. وبناءً عليه تم وضع برنامج اسبوعي تضمن إعطاء حصة يومية واحدة مدتها 45 دقيقة.

3- تطبيق مقياس النمو الأخلاقي (القبلي) على أفراد عينة الدراسة ويتضمن الاختبار التعليمات الخاصة في كيفية الإجابة لذا تم قراءتها وإعطاء الطالبات الإرشادات اللازمة.

4- تصحيح الباحثة إجابات الطالبات في المجموعات الثلاث وذلك حسب التعليمات الخاصة بتصحيح المقياس.

5- الاجتماع مع أفراد المجموعتين التجريبيتين بهدف الإتفاق على بعض الشروط اللازمة مثل الالتزام بحضور الحصص وتنفيذ ما يطلب من واجبات

6- القيام بتدريب الطالبات في المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية، حيث بدأ التدريب بتاريخ 2012/3/28م، وانتهى بتاريخ 2013/5/20م، والملحق رقم (3) يوضح التوزيع الزمني للجلسات التدريبية، وقامت الباحثة بالتعامل مع كل مجموعة كمايأتي:

أ. مجموعة الحوار والمناقشة: حيث تم تدريب الطالبات على قصص البرنامج، بوجود الباحثة مع الطالبات داخل الغرفة الصفية، وقامت بقيادة الحوارات والنقاشات، وقراءة القصة، وتوضيحها وتفسيرها كلما احتاج الأمر لذلك، ثم الحصول على إجابات ونقاشات حول الأسئلة التي تلي كل قصة، وتكليفهن بحل الواجب البيتي وتسليم إجابته في الجلسة التدريبية التالية.

ب. مجموعة القراءة الذاتية: تم تدريب الطالبات على جلسات البرنامج؛ من خلال توزيع أوراقه التدريبيةفي كل جلسة، بشكل يتزامن مع جلسات مجموعة الحوار والمناقشة، وقد تم تكليف الطالبات بقراءة القصة، وحل الأسئلة التي تليها وتنفيذ الواجب البيتي، وتسليم أوراق الإجابة في الجلسة التالية، وذلك بدون تدخل من الباحثة وتبقى الطالبات في صفوفهن العادية.

ت. المجموعة الضابطة: لا تتعرض الطالبات في هذه المجموعة لأي من جلسات البرنامج، وتبقى منتظمة في صفوفها العادية.

وقد تم سير البرنامج بإعطاء جلسة تدريبية يومية، واستمر تطبيق البرنامج مدة (8) أسابيع بواقع (37) جلسة تدريبية.

7- إخضاع أفراد الدراسة (المجموعتان التجريبيتان والمجموعة الضابطة) للمقياس البعدي واتباع الأسلوب نفسه في التطبيق الذي اتبعته في المقياس القبلي، وذلك بعد 10 أيام من انتهاء البرنامج التدريبي.

8- القيام بتفريغ البيانات البعدية وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة على أسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

- المتغيرات المستقلة: البرنامج التدريبي المعرفي المقترح، والذي طبق على المجموعتين التجريبيتين.
- المتغيرات التابعة: النمو الأخلاقي، وهو استجابات الطالبات على مقياس النمو الأخلاقي لجميع المجموعات.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية

اتبعت الدراسة في تصميمها، التصميم شبه التجريبي؛ التي اعتمدت تصميماً قبلياً بعدياً لثلاث مجموعات للتأكد من أن نجاح البرنامج كان ذا فاعلية عند تطبيقه على المجموعة التجريبية وبذلك فإن التصميم يمكن تمثيله على النحو التالي:

المجموعتان التجريبيتان (G1, G2)

مقياس النمو الأخلاقي القبلي (O1) _تطبيق برنامج تدريبي لمدة 9 أسابيع (X) _ المقياس النمو الأخلاقي البعدي (O2).

المجموعة الضابطة (G3)

مقياس النمو الأخلاقي القبلي (O1) _ لا يطبق عليهم أي برنامج _ مقياس النمو الأخلاقي البعدي (O2)

ويمكن تمثيل هذا التصميم رمزياً:

RG1 O1 X_1 O2

RG2 O3 X_2 O4

RG3 O5- O6

وللإجابة على سؤالي الدراسة الحالية، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية وتحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way Ancova) كما تم استخدام تحليل البيانات باستخدام اختبار مربع كاي X^2 وهو اختبار يستخدم للموازنة بين التوزيعات التكرارية للمتغيرات.

الفصل الرابع

النتائــج

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة للإجابة عن السؤالين الذي تم طرحهما، والتي هدفت إلى الكشف عن أثر البرنامج التدريبي المعرفي المستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول ثانوي، وفيمايلي عرض لهذه النتائج:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي المعرفي المستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول ثانوي على العلامة الكلية (P-score) ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الأفراد على مقياس النمو الأخلاقي (DIT) والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1)

المتوسطات الحسابية ولانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على العلامة الكلية (P-score) لمقياس النمو الأخلاقي القبلي والبعدي حسب المجموعة

المجموعة	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	قبلي	10.38	4.31
(الحوار والمناقشة)	بعدي	11.78	4.85
التجريبية	قبلي	8.95	5.18
(القراءة الذاتية)	بعدي	9.52	4.18
الضابطة	قبلي	8.92	3.52
	بعدي	8.58	3.79
الكلي	قبلي	9.57	4.33
	بعدي	10.58	4.65

يلاحظ من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي لأداءأفراد المجموعة التجريبية (الحوار والمناقشة) على مقياس النمو الأخلاقي القبلي باستخدام نتائج p-score (10.38) وبانحراف معياري (4.31) في حين كانت في القياس البعدي للمجموعة نفسها (11.78) وبانحراف معياري (4.85) وكان المتوسط الحسابي لأداء أفراد المجموعة التجريبية الثانية (القراءة الذاتية) على القياس القبلي (8.95) وبانحراف معياري (5.18) في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة ذاتها على القياس البعدي (9.52) وبانحراف معياري (4.18). أما ما يخص المجموعة الضابطة فقد كان المتوسط الحسابي على القياس القبلي (8.92) وبانحراف معياري (3.52) في حين كان المتوسط الحسابي للمجموعة نفسها في القياس البعدي لمقياس النمو الأخلاقي (8.58) وبانحراف معياري (3.79) وقد كان المتوسط الحسابي للمجموعات الثلاث في القياس القبلي هو (9.57) وبانحراف معياري (4.33) في القياس البعدي كان (10.58) وبانحراف معياري (4.65).

وبهدف تثبيت الفروق المحددة غير الدالة إحصائياً للمقياس القبلي للنمو الأخلاقي على المقياس البعدي فيما يخص قيمة p-score التي قد تم الحديث عنها في الفصل الثالث، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (ONE WAY ANCOVA) كما هو موضح في الجدول (2).

الجدول رقم (2)

تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء أفراد العينة على مقياس النمو الأخلاقي (P–score)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة العلمية
بين المجموعات	123.28	2	61.64	3.45	0.037	0.079
داخل المجموعات	1429.16	80	17.87			
الكلي	10509	84				

يلاحظ من الجدول (2) وجود أثر ذي دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التدريبي المستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي للعلامة الكلية، وبالرجوع إلى متوسطات الأداءات البعدية لأفراد الدراسة الموضحة في جدول (1) يتبين أن متوسط أداء المجموعتين التجريبيتين (الحوار والمناقشة والقراءة الذاتية) على التوالي (11.78–9.52) كان أعلى من متوسط أداء المجموعة الضابطة (8.58)، كما أن متوسط مجموعة الحوار والمناقشة كان أعلى من متوسط مجموعة القراءة الذاتية.

ولمعرفة دلالة الفروق الظاهرية بين متوسطات أداء الطالبات في المجموعات الثلاث تم إجراء اختبار شفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على مقياس النمو الأخلاقي والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول رقم (3)

نتائج تحليل اختبار شفيه للفروقات بين المتوسطات الحسابية على مقياس النمو الأخلاقي البعدي المعدلة لأفراد الدراسة في المجموعات الثلاث

المجموعة		مجموعة الحوار والمناقشة	مجموعة القراءة الذاتية	المجموعة الضابطة
	المتوسط الحسابي	(11.55)	(9.70)	(8.76)
مجموعة الحوار والمناقشة	(11.55)	–	1.85	*2.79
مجموعة القراءة الذاتية	(9.70)		–	0.94
مجموعة الضابطة	(8.76)			–

في الجدول رقم (3) يبين نتائج المقارنات الثنائية البعدية للمتوسطات الحسابية والفروق بينها حسب المجموعة، حيث بينت النتائج أن هناك فرقاً بين مجموعة الحوار والمناقشة والمجموعة الضابطة لصالح الحوار والمناقشة وبمتوسط حسابي (2.79). ولم توجد فروقات بين المجموعة التجريبية (القراءة الذاتية) والمجموعة الضابطة أو بين المجموعتين التجريبيتين.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني: هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي المعرفي المستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول ثانوي على المراحل الأخلاقية ؟

لتحديد المراحل الأخلاقية التي ينتمي لها أفراد الدراسة تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لأعداد أفراد الدراسة في كل مرحلة من مراحل النمو الأخلاقي على المقياس القبلي والبعدي والجدول رقم (4) يبين ذلك.

جدول رقم (4)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد الدراسة في كل مرحلة من مراحل النمو الأخلاقي في القياس القبلي والبعدي

المراحل	القياس	المجموعة	التكرار	النسبة المئوية	المجموع والنسبة المئوية
الأولى	قبلي	حوار ومناقشة	0	%0	0 %0
		قراءة ذاتية	0	%0	
		ضابطة	0	%0	
	بعدي	حوار ومناقشة	0	%0	0 %0
		قراءة ذاتية	0	%0	
		ضابطة	0	%0	
الثانية	قبلي	حوار ومناقشة	0	%0	0 %0
		قراءة ذاتية	0	%0	
		ضابطة	0	%0	
	بعدي	حوار ومناقشة	0	%0	1 %1.2
		قراءة ذاتية	0	%0	
		ضابطة	1	%3.8	
الثالثة	قبلي	حوار ومناقشة	17	%45.9	38 %45.2
		قراءة ذاتية	9	%42.9	
		ضابطة	12	%46.2	
	بعدي	حوار ومناقشة	0	%0	14 %16.7
		قراءة ذاتية	2	%9.5	
		ضابطة	12	%46.2	
الرابعة	قبلي	حوار ومناقشة	18	%48.9	38 %45.2
		قراءة ذاتية	8	%38.1	
		ضابطة	12	%46.2	
	بعدي	حوار ومناقشة	19	%51.4	44 %52.4
		قراءة ذاتية	14	%66.7	
		ضابطة	11	%42.3	
الخامسة	قبلي	حوار ومناقشة	2	%5.4	8 %9.5
		قراءة ذاتية	4	%19.0	
		ضابطة	2	%7.7	
	بعدي	حوار ومناقشة	18	%48.6	24 %28.6
		قراءة ذاتية	4	%19.0	
		ضابطة	2	%7.7	
السادسة	قبلي	حوار ومناقشة	0	%0	0 %0
		قراءة ذاتية	0	%0	
		ضابطة	0	%0	
	بعدي	حوار ومناقشة	0	%0	1 %1.2
		قراءة ذاتية	1	%4.8	
		ضابطة	0	%0	

يظهر من الجدول (4) عدم وجود أفراد ينتمون للمرحلة الأولى في القياسين القبلي والبعدي لمقياس النمو الأخلاقي (DIT) في حين لم يوجد أفراد ينتمون للمرحلة الثانية في القياس القبلي بينما أظهر القياس البعدي وجود فرداً واحداً في المجموعة الضابطة لهذه المرحلة وبنسبة مئوية مقدارها 1.2%. وبالنظر للمرحلة الثالثة كان مجموع الأفراد الذين ينتمون لها (38) فرداً وبنسبة مئوية مقدارها (45.2%). في حين كان العدد للقياس البعدي لهذه المرحلة (14) فرداً وبنسبة مئوية مقدارها (16.7%) الأمر الذي يشير إلى انتقال الأفراد من هذه المرحلة من مراحل أعلى حيث كان عدد الأفراد في المجموعة التجريبية (الحوار والمناقشة) في القياس القبلي (17) فرداً وبنسبة مئوية (45.9%) ليصبح صفراً في القياس البعدي وفي مجموعة (القراءة الذاتية) للقياس القبلي كان العدد (9) بنسبة (42.9%) ليصبح القياس البعدي (2) وبنسبة مئوية (9.5%). وفي المجموعة الضابطة كان عدد الأفراد المنتمين لهذه المرحلة في القياس القبلي هو نفسه في القياس البعدي وهو (12) فرداً.

أما ما يخص المرحلة الرابعة (**المحافظة على كيان المجتمع**) فقد كان عدد الأفراد الذين ينتمون لها في القياس القبلي (38) فرداً وبنسبة مئوية مقدارها (45.2%) في حين كان العدد في القياس البعدي (44) فرداً وبنسبة (52.4%)، الأمر الذي يشير إلى تأثير البرنامج التدريبي على أفراد الدراسة بانتقال الأفراد من المرحلة الثالثة إلى المرحلة الرابعة حيث كان عدد الأفراد في مجموعة الحوار والمناقشة على القياس القبلي (18) فرداً وبنسبة (48.9%) ليصبح القياس البعدي (19) فرداً وبنسبة مئوية (51.4%) وفي مجموعة القراءة الذاتية كان العدد في القياس القبلي (8) أفراد وبنسبة (38.1%) ليصبح في القياس البعدي (14) فرداً وبنسبة (66.7%) أما في المجموعة الضابطة فكان عدد الأفراد (12) فرداً وبنسبة (46.2%) ليكون في القياس البعدي (11) فرداً وبنسبة (42.3%).

وفيما يخص المرحلة الخامسة (**المحافظة على كيان الأفراد باعتبارهم بشراً داخل مجتمع**) فكان عدد الأفراد الذين ينتمون لها في القياس القبلي (8) أفراد وبنسبة مئوية مقدارها (9.5%) في حين ارتفع العدد في

القياس البعدي ليصبح (24) فرداً وبنسبة مئوية مقدارها (28.6%) وهذه الأرقام تحقق هدف الدراسة بقدرة تأثير البرنامج التدريبي على النمو الأخلاقي، حيث كان عدد الأفراد في مجموعة الحوار والمناقشة في القياس القبلي (2) فرد وبنسة مئوية (5.4%) في هذه المرحلة ليصبح في القياس البعدي (18) فرداً وبنسبة مئوية (48.6%) أما في مجموعة القراءة الذاتية لم يكن هناك فرقاً في القياسين القبلي حيث كان (4) أفراد وبنسبة مئوية مقدارها (19%) وكان العدد للمجموعة الضابطة للقياس القبلي (2) فرد وبنسبة مئوية مقدارها (7.7) وبقي كذلك في القياس البعدي.

لم يوجد إلا فرداً واحداً في المرحلة السادسة **(المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان)** حيث لم يكن هناك فروقات ظاهرة بين القياس القبلي والبعدي ولم تستطع الباحثة أن تعزي سبب انتقال هذا الفرد في المجموعة التجريبية (القراءة الذاتية) إلى المرحلة السادسة بتأثير البرنامج عليه.

مما سبق يظهر توفر مؤشرات مؤيدة لكفاءة البرنامج في تنمية النمو الأخلاقي لمرحلتيه الرابعة والخامسة في حين لم يستطع البرنامج تنمية المرحلة السادسة من خلال القصص المقترحة، وللتعرف على دلالات الفروق في التكرارت بين المراحل المختلفة، تم استخدام اختبار مربع كاي (χ 2) في القياس القبلي والبعدي في تحديد الفروق الجوهرية في توزيع الأفراد عبر المراحل الأخلاقية تعزى للبرنامج التدريبي.

الجدول (5)

اختبار (χ 2) مربع كاي في القياس البعدي

مصدر التباين	قيمة مربع كاي	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المقياس القبلي	3.12	4	0.54
المقياس البعدي	36.79	8	*0.0

*توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

يظهر من الجدول (5) وجود فرق ذي دلالة إحصائية في مستوى النمو الأخلاقي يعزى للبرنامج التدريبي المقترح وكان الفرق على القياس البعدي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتوصيات التي انبثقت عنها وفيما يأتي مناقشة لهذه النتائج وعلاقتها بالأدب النظري السابق.

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول "هل يوجد أثراً ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي المعرفي المستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي؟"

أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التدريبي المعرفي المقترح على العلامة الكلية (P-Score) للنمو الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية.

يمكن تفسير أثر التدريب على قصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي فيما يخص العلامة الكلية (p-score)، في ضوء الأفكار النظرية التي تبناها العديد من الدارسين والباحثين في ميدان علم نفس النمو؛ من وجود علاقة بين النمو الأخلاقي والتدين، حيث تضمن البرنامج التدريبي عرضاً لقصص من سيرة النبي صلى الله عليه وسلم التي تعتبر من القصص الديني التي أثبتت فاعليتها بالتأثير في النمو الأخلاقي، حيث تبين وجود تغيّر واضحٍ في مستوى النمو الأخلاقي بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (الحوار والمناقشة) في حين لم يحدث للمجموعة الضابطة أي تغيير يذكر. الأمر الذي أشار إليه اكسيومان وسيلين (Xioman& Cilin, 2004) بأن طلبة الكليات الدينية الذين ينتمون لفصول تعليم الدين هم أكثر وعياً بالقضايا الأخلاقية وذو مستوى أخلاقي أعلى من غيرهم من طلبة الفصول الأخرى، وهي الفكرة التي أكدها فيما بعد ميفلوت وجونيد (Mevlült & Guneyed, 2011) بأن الأفراد المنتظمين للكليات الدينية يتمتعون بالقوة في إصدار الأحكام الأخلاقية كما يتمتعون بمستويات أخلاقية عليا،وبالعودة إلى المجموعتين التجريبيتين

في الدراسة الحالية اللتان انتظمتا في برنامج تدريبي مستند لقصص السيرة النبوية ذو المرجعية الدينية، فنجد فيما قاله كل من اكسيومان وسيلين وميفلوت وجونيد التقاء واضحا مع نتيجة الدراسة الحالية.

وإن ما يفسر أثر التدريب على قصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي باستخدام طريقة التدريس بالحوار والمناقشة من خلال النتائج التي تم التوصل إليها بأفضلية لمجموعة القراءة الذاتية، فبالنظر إلى المتوسطات الحسابية فكانت (11.55) لصالح مجموعة الحوار والمناقشة بينما كان القراءة الذاتية (9.70)، ويعد هذا الأسلوب فعالا؛ إذ يجذب انتباه الطالبات، وتصل المعلومة بوضوح والمناقشة بحد ذاتها تشجع الفرد على الاهتمام بالموضوع المطروح، في حين أن القراءة الذاتية لا تُقبل عليها أعداد كبيرة من الطالبات، وتعد حملا زائدا على دراستهن الاعتيادية، وتحتاج لوقت إضافي غير الوقت المخصص للحصص العادية.

ويمكن تفسير أثر التدريب على قصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي في ضوء ما احتوته الخطوات التدريبية، وإجراءات إعداد تصميم الأنشطة، والجلسات التدريبية المعدّة على شكل قصص من سيرة النبي صلى الله عليه وسلم في الدراسة الحالية، والذي أتيح فيه للطالبات قدرة التفكير في أحداث القصة، والتعرف إلى مضامينها، والتفاعل مع شخصياتها، والحكم على سلوكاتهم، وبالتالي إعطاء أحكام على ما تقوم به شخصيات القصة من أفعال سواء أكانت هذه القصة عرضت عليها وتمت مناقشتها مع الباحثة والزميلات، في المجموعة التجريبية الأولى (الحوار والمناقشة)، أو تمت قرائتها بشكل ذاتي، كما هو الأمر في المجموعة التجريبية الثانية (القراءة الذاتية).

وعليه فإن ما تم تضمينه من قصص منتقاه ومقصودة تثير جوانب انفعالية وتفكيرية لدى الطالبات من سيرة النبي صلى الله عليه وسلم أسهم في إعطاء النتيجة الحالية، كما كان للحوارات والنقاشات التي سادت الجلسات التدريبية واستخدام مهارتي الاستماع والإصغاء المتبادلين بين الطالبات والباحثة أثراً واضحاً في تحقيق هدف الدراسة الذي يتمثل بتأثير النمو الأخلاقي لدى أفراد العينة بالبرنامج التدريبي المعرفي المقترح.

لقد كان التدريب على قصص السيرة النبوية بأساليب واستراتيجيات معرفية وتفاعلات اجتماعية بين الباحثة والطالبات، والطالبات وزميلاتهن، ودافعية واضحة من قِبل الطالبات متأثرات بالقصة وديناميكيات أفرادها. الفكرة التي تلتقي مع سميث وسميث (Smith, Smith, 2007) والتي يذكر فيها إمكانية التغيير في المفاهيم الأخلاقية كأساس للأحكام الأخلاقية، حيث تمتعت الأجزاء الثلاثة التي تكون منها البرنامج التدريبي المقترح للتدريب على المراحل الأخلاقية الثلاثة الأخيرة (الرابعة، الخامسة، والسادسة) من مراحل النمو الأخلاقي، بالمفاتيح الثلاثة (المعرفي، الاجتماعي، العاطفي) التي قالوا بها والتي تسعى لإحداث تغييرات في الحكم الأخلاقي عند الفرد. وذلك بما قدمته الجلسات من خبرات قصصية بأسلوب معرفي وبالتفاعلات والحوارات والنقاشات بين الباحثة والطالبات بجو ساده الاحترام والمحبة المتبادلين .

كما أن اختيار الأسلوب القصصي في بناء الجلسات التدريبية يعد من الأساليب المحببة للطالب بشكل خاص وللفرد بشكل عام، جاء مشكّلا أثراً ايجابياً عزز الدافعية نحو محتوى البرنامج التدريبي للطالبات المشاركات متفقا في ذلك مع حلاوة (2000) في أن القصة أقرب الفنون الأدبية إلى نفس القارئ فهي تنمي خياله وتفكيره وتعد أسلوباً تربوياً مهماً في تربية الطفل وتثقيفه.

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني "هل يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي المعرفي المستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول ثانوي على المراحل الأخلاقية؟"

أشارت النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني إلى وجود أثر دال إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.05$) للبرنامج التدريبي المعرفي في توزيع الطالبات على مراحل النمو الأخلاقي الثلاثة الأخيرة (الرابعة، الخامسة، والسادسة)، وذلك لصالح طالبات المجموعة التجريبية (الحوار والمناقشة) اللواتي تدربن على الجلسات التدريبية المستندة لقصص السيرة النبوية، حيث كان عدد الطالبات في القياس القبلي للمجموعة التجريبية الأولى (حوار ومناقشة) للمرحلة الثالثة أكبر منه في المرحلة الرابعة، كما كان عدد الطالبات في القياس نفسه

للمرحلة الرابعة أكبر منه في المرحلة الخامسة، وكذلك الأمر لوجود الطالبات في المرحلة الخامسة الذي كان أكبر منه في المرحلة السادسة التي لم تتواجد فيها أي طالبة.

وبعد التدريب على قصص السيرة النبوية وتطبيق القياس البعدي نجد في المجموعة التجريبية الأولى (حوار ومناقشة) أن عدد الطالبات الموجودات في المرحلة الثالثة قد قل، ليزيد عددهن في المرحلة الرابعة، ثم ليزيد أيضاً هذا العدد في المرحلة الخامسة؛ وفيما يخص المرحلة السادسة لم توجد فيها إلا طالبة واحدة. وفي ذلك دليلاً قوياً على تأثر أفراد المجموعة التجريبية الأولى (حوار ومناقشة) بالبرنامج التدريبي بأفضلية واضحة لأسلوب الحوار والمناقشة على أسلوب القراءة الذاتية.

إن ما يفسر انتقال طالبات المجموعة التجريبية الأولى (حوار ومناقشة) وبعض أفراد المجموعة التجريبية الثانية (قراءة ذاتيه) من مرحلة أخلاقية أقل إلى مرحلة أخلاقية أعلى وبقاء أفراد المجموعة الضابطة في المراحل الأخلاقية نفسها مع تكافؤ هذه المجموعات بالتخصص الدراسي ذاته، والفئة العمرية ذاتها، والظروف التدريسية ذاتها؛ إلا أن هناك فروقات واضحة لصالح طالبات المجموعة التجريبية الأولى (حوار ومناقشة)، فما هو إلا دليل واضح على تأثر طالبات هذه المجموعة بالبرنامج التدريبي المعرفي المقترح المستند لقصص السيرة النبوية.

وفيما يخص تفسير وجود طالبة واحدة في المرحلة السادسة هو ارتباط وثيق بالأساس النظري لنظريات النمو الأخلاقي، حيث إنه من الطبيعي عدم تواجد عدد كبير من الطالبات في هذه المرحلة العمرية في المرحلة السادسة من النمو الأخلاقي. وبذلك يلتقي التقاءً واضحاً فيما ذكره كولبرج (Kohlberg, 1969) من خصوصية لهذه المرحلة، ووصول عدد قليل من البشر إلى هذه المرحلة ولعل في ذلك تفسيراً لعدم مقدرة البرنامج على تنمية هذه المرحلة ونقل الطالبات من مراحل اقل إلى هذه المرحلة، كما أن المرحلة العمرية المختارة للطالبات المشاركات، والذي كان بين السادسة عشر والسابعة عشر، ربما يكون عائقا حال دون نقل الطالبات من مراحل أدنى إلى المرحلة السادسة من مراحل النمو الأخلاقي .

وإن تفسير هذه النتيجة المتعلقة بتوزيع الطالبات على المراحل الأخلاقية والتي أكدت على وجود تغيرات في توزيع الطالبات على المراحل الأخلاقية بين القياس القبلي والبعدي، يشير إلى أهمية تفسير هذه النتيجة في ضوء اعتماد البرنامج التدريبي المقترح للنموذج المعرفي، وأفكاره، واستراتيجياته، في تصميم الجلسات التدريبية التي اعتمدت أساليباً واستراتيجيات متنوعة كالأسلئة السابرة، واستراتيجية العصف الذهني التي تعتبر استمطاراً للأفكار وإنعاشاً للخبرات، واستخدام آليات هذا الأسلوب في طرح الأسئلة، وكيفية استقبال الإجابات والآراء من الطالبات.

وكما كان لأسلوب الحوار والمناقشة دوراً في تنمية الأفكار الواردة وتهذيبها، ثم قولبتها في إصدار حكم على شخصياتها، فتدخل المناقشة في صورة تثير دافعية الطالبات، ويمكن اشراك عدد كبير من الطالبات في موضوع القصة، ووجد أن القراءة الصامتة للقصة وإعادة التأمل فيها دوراً في تحليل عناصرها مثبتةً دوراً للتفكير التأملي بقراءة نشطة وبطريقة منظمة تعطي الطالبة حرية في التعامل مع أفكار القصة وتخلصا من الأسلوب الروتيني في تعاطي المادة التعليمية.

وإن للتفكير الناقد سبيل قوي للوصول إلى تقويم الأفعال الصادرة عن شخصيات القصة، والوصول إلى استنتاجات بناءً على ما تم قراءته في نص القصة، وإن تشجيع روح التساؤل والبحث والاستفهام يؤدي إلى توسيع آفاق الطالبات المعرفية، ويدفعهن نحو الانطلاق إلى مجالات علمية أوسع، مما يعمل على إثراء أبنيتهن المعرفية، وزيادة التعلم النوعي لديهن. ولهذه الاستراتيجيات المعرفية التي اعتمدتها الباحثة في تصميم الجلسات التدريبية أثر كبير في نجاح البرنامج التدريبي المقترح مؤيداً في ذلك ما رآه نارفيز (Narvaez, 2002) بأن على المعلم ان يبتعد عن الطابع التقليدي في التدريب إذ عليه اعتماد القراءة النشطة، وبناء المواضيع بطريقة منظمة ويبتعد عن التلقائية، ووضح ذلك جلياً في تصميم الجلسات التدريبية، الأمر الذي حصد نتائج ايجابية في المساهمة في الأثر المترتب للتدرب على قصص السيرة النبوية الشريفة.

كما أن الشروط التي قدمها كولبرج (Kohlberg, 1976) في تنفيذ وتخطيط البرامج التدريبية التي أسهمت في النمو الاخلاقي، وهي:

1- تعريض الفرد لمشكلات تتجاوز في طبيعتها مستوى نموهم الأخلاقي الراهن.

2- إظهار جونب التناقض في الأحكام الأخلاقية.

3- توفير فرص الشعور بعدم القناعة بمستوى النمو الأخلاقي المتوافر لديهم.

4- إيجاد مناخ حواري متسامح يتيح للفرد مقارنة وجهات النظر الأخلاقية.

ويظهر ذلك جليا في تصميم الجلسات التدريبية.

وقد جاءت نتيجة الدراسة الحالية متفقة مع الدراسات التي تبنت برامج تدريبية في إمكانية التأثير في المراحل الأخلاقية من خلال تغيرات تطرأ على الأحكام الأخلاقية بناءً على مادة تعليمية مقصودة ومحددة من اجل تنمية النمو الأخلاقي (Wolf, 1996. Dersched, 1997. Lopez& Lopez, 1998. Gilbert, 1998. Comings, 2010) (الحاروثي، 2000) (المومني، 2009).

واختلفت في ذلك مع نتيجة دراسة غضبان (1996) والتي فيها لم يستطيع البرنامج التدريبي المقترح للبرامج المتلفزة والمكتوبة في تنمية النمو الأخلاقي.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، ومناقشة تلك النتائج فإنها تقدم التوصيات الآتية:

1- توصية خبراء المناهج بإجراء دراسات لتضمين قصص السيرة النبوية التي يمكن تضمينها في المناهج الدراسية المختلفة والتي من شأنها التأثير في النمو الاخلاقي.

2- بناء برامج تدريبية تركز على تنمية المراحل الأخلاقية المتقدمة (الخامسة والسادسة) والتي تعتمد قصصاً أخرى تحمل خصائص متوافقة مع خصائص هاتين المرحلتين لمراحل عمرية أعلى كمرحلة الجامعة مثلاً.

3- توصية البرامج الإعلامية بإعداد برامج خاصة في قصص السيرة النبوية تهدف إلى تنمية النمو الأخلاقي.

قائمة المراجع

المراجع العربية

آدم، بسماء. (2002). *النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي_الاقتصادي للأسرة.* رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة دمشق. سوريا.

ابن هشام. (بدون تاريخ). السيرة النبوية. (محمد ابراهيم، تحقيق). مصر: دار المنار.

أبو علام، رجاء. (2004). *المضامين التربوية لقصص الأطفال في مصر في النصف الثاني من القرن العشرين.* رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة سوهاج، مصر.

الأشقر، عمر. (2010). *صحيح القصص النبوي.* عمان: دار النفائس.

أبو غزال، معاوية. (2006). *نظريات التطور الإنساني وتطبيقاتها التربوية.* عمان: دار المسيرة.

الأشول، عادل. (2008). *علم نفس النمو.* القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

ألن، بيم. (2010). *نظريات الشخصية الإرتقاء النمو التنوع.* (علاء الدين كفافي، ومايسة النيال، وسهير سالم، مترجم). عمان: دار الفكر.

ابراهيم، ابراهيم. (2004). علاقة المسؤولية الاجتماعية بالحكم الأخلاقي وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية المعلمين في المملكة العربية السعودية. *المجلة التربوية*، 18 (71)، 115-157.

ابن حميد، صالح، ابن ملوح، عبدالرحمن.(2010). *موسوعة نضرة النعيم في مكارم أخلاق الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم.* السعودية: دار الوسيلة.

بياجيه، جان. (1973). *تطور الطفل عند بياجيه.* (غسان يعقوب، مترجم). دار الكتاب اللبناني. بيروت.

توق، محي الدين، وعدس، عبد الرحمن. (1998). *المدخل إلى علم النفس.* لبنان: جون ويلي.

توق، محي الدين، قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمن. (2003). *أسس علم النفس التربوي*. عمان: دار المسيرة .

الجدري، خليل. (1997). *التربية الوقائية في الإسلام*. السعودية: معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي.

حلاوة، محمد. (2000). *الأدب القصصي للطفل*. الأسكندرية. مصر: مؤسسة حورس الدولية.

الحلو، بسمة. (2008). *أثر استراتيجية الألعاب المحوسبة في تنمية السلوك الاخلاقي لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مدينة عمان*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان. الأردن.

حوامده، مصطفى. (1986). *مدى تطور مفهوم بعض القيم الإسلامية لدى طلبة التعليم الإبتدائي والإعدادي والثانوي في الأردن وانسجامها مع مراحل النمو الأخلاقي حسب نظرية كولبرج*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.إربد، الأردن.

الحمود، شهناز والعتوم، عدنان. (1997). مستوى النضج الأخلاقي عند الأحداث الجانحين في الأردن. بحث منشور. مجلة: *The Arab Journal of Psychiatry. vol, 8. no. 1 p 51 – 67*

الحيصة، إيمان. (2008). *الأحكام الأخلاقية والدينية والتقاليدية والشخصية لدى الطفل الأردني وعلاقتها بالعمر والجنس*. رسالة دكتوراه غير منشورة.، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

الجلاد، ماجد. (2004). *تدريس التربية الإسلامية: الأسس النظرية والأساليب العلمية*. عمان: دار المسيرة.

الجلاد، ماجد. (2005). *تعلم القيم وتعليمها: تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم*. عمان: دار المسيرة.

الخاقاني، محمد. (1987). *علم الاخلاق: النظرية والتطبيق*. بيروت: دار مكتب الهلال.

الدليمي، طه، والشمري، زينب. (2003). *أساليب تدريس التربية الإسلامية*. عمان، دار الشروق.

دويدار، جهاد. (1995). *مستوى الأحكام الأخلاقية لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية، واختلافها تبعاً لموقع الضبط والأسلوب المعرفي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان، الأردن.

رجب، مصطفى.(2010). *نصوص تربوية من السنة النبوية*. العلم والإيمان. مصر.

رشوان، حسين (2008). *الأخلاق: دراسة في علم الاجتماع الأخلاقي*. مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية. مصر.

رضوان، عبد الكريم. (2008). *محاضرات في النمو والتطور الإنساني*. جامعة غزة الإسلامية، فلسطين. استرجعت من الموقع site.iugaza.edu.ps بتاريخ كانون ثاني 2013

الزيات، فتحي. (1998). *الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي: المعرفة والذاكرة والابتكار*. القاهرة: دار النشر للجامعات المصرية.

سليمان، موسى. (1983). *الأدب القصصي عند العرب*. لبنان: دار الكتاب اللبناني ومكتبة المدرسة.

الشمري، هدى. (2008). *الأخلاق في السنة النبوية*. مراجعة وتقديم: سعدون الساموك. الأردن: دار المناهج.

الشوارب، أسيل والخوالدة، عبد الله. (2008). *النمو الخلقي والاجتماعي*. الأردن: دار الحامد.

الصقر، تيسير محمد. (2005). *مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة اليرموك. الأردن.

الصمادي، حاتم. (2006). *أساليب التفكر والحكم الخلقي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشورة. إربد. الأردن.

العتوم، عدنان وعلاونه، شفيق والجراح، عبدالناصر وأبو غزال، معاوية. (2005). *علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق*.عمان: دار المسيرة.

عرجون، محمد. (2009). محمد *رسول الله صلى الله عليه وسلم منهج ورسالة بحث وتحقيق*. دمشق: دار القلم.

العرياني، سلطان محمد. (2001). *القصة في السنة النبوية وآثارها التربوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك.الأردن.

علاونة، شفيق. (2004). *سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد*. عمان: دار المسيرة.

"علي أحمد"، أحمد. (2012). *النمو الخلقي لدى الطلبة وعلاقته بالتكيّف الاجتماعي*. رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

العودة، سلمان. (2010). السيرة النبوية لماذا وكيف تدرس؟. استرجعت من الموقع*audio.islam web.net.* بتاريخ كانون ثاني 2013.

عيسى، فوزي. (2007). *أدب الأطفال: الشعر – مسرح الطفل – القصة*. مصر: دار الوفاء.

غضبان، عامر. (1996). *أثر النماذج الحيّة والمتلفزة والمكتوبة على الأحكام الأخلاقية لدى طلبة الصف السادس الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.، عمان، الأردن.

فتحي، محمد رفقي. (1983). *في النمو الأخلاقي: النظرية البحث التطبيق*. دار القلم، الكويت.

الفرا، رلى. (2000). *فاعلية استراتيجية لعب الدور في تنمية الحكم الخلقي لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

القرضاوي، يوسف. (1996). *كيف نتعامل مع السنة النبوية معالم وضوابط*. الولايات المتحدة الأمريكية: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

القزاز، محفوظ، والبيرقدار، عادل. (2001). دراسة مستوى الحكم الخلقي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في محافظة نينوى وعلاقته بالجنس والمستوى الدراسي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية.*

قطب، محمد. (1989). *منهج التربية الإسلامية.* القاهرة: دار الشروق

القسيس، حسام حنا. (2010). *الحكم الأخلاقي لدى طلبة المدارس في مدينة حيفا في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

الكتاني، منذر. (2007). *مقدمة في علم الأخلاق*. الاردن: المكتبة الوطنية.

كردي، راجح. (2010). *شعاع من السيرة النبوية في العهد المكي*. الأردن: دار المأمون.

محمد، آمال. (2010). *استراتيجيات التدريس والتعلم نماذج وتطبيقات*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي

مرعي، توفيق، نشواتي، عبد الحميد، بلقيس، أحمد، والعلي، نصر. (1985). *أنماط التعليم*. عمان: دار وائل.

المعجم الوسيط. اخراج: ابراهيم مصطفى، أحمد الزيات، حامد عبدالقادر، محمد النجار.

الملاح، هاشم. (2003). *الوسيط في السيرة النبوية دراسة تحليلية*. عمان: دار النفائس.

المومني، عاصم. (2005). *أثر مفهوم الذات والجنس والمستوى الاجتماعي- الاقتصادي في النمو الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

المومني، لينا. (2009). *أثر نوع القصة وطريقة عرضها في تطور مستوى الحكم الخلقي لدى عينة من طلبة الصف السادس الأساسي*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك إربد، الأردن.

نجم، محمد يوسف. (1979). *فن القصة*. لبنان: دار الثقافة.

نشواتي، عبد المجيد. (2003). *علم النفس التربوي*. عمان: دار الفرقان.

نصير، رافع عقيل. (1981). *النمو الأخلاقي وعلاقته بالذكاء والمستوى الثقافي للأسرة عند طلاب المرحلة الثانوية في الأردن*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

هاشم، احمد. (2006). *الأخلاق في ضوء القرآن والسنة*. مصر: دار الفاروق.

الهنداوي، علي. (2002). *علم نفس نمو الطفولة والمراهقة*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

المراجع الإنجليزية

Bandura, A. (1986). Social foundation of thought and action, engle wood cliffs prentice hall. *Abstract international*. 56 (4). 123-129.

Berk, L. (1991). *Child development,* USA: Allyn & Bacon.

Burchinal, M. Mc Carthy, K. Sterinberg, L. Crosnoe, R. Friedman, S. Mcloyd, V. Pianta, R. & NICHD Early child. (2011). Examining the black – white achievement gab among low – income children using the NICHD study of early child. Child development and youth development. 82 (5). 1404-1420.

Bruner, J. (1977). *The process of education*. Cambridge: Harvard U. P.

Bunch, W . (2005). Changing moral judgment indivinty student. *Journal of moral education*. (34) 3. 363-370.

Cam, Z, Cavdar, D. Seydoogullari, S. Cok, F. (2012). Classical and contemporary approaches for moral development. *Education sciences: theory & practice*, (12). 1222-1225.

Chang-Ho, J. (2004). Religious orientations in moral development. *Journal of psychology & christianity.*

Chaplain. & Williams, K. (2010). An assessment of moral and character education in initial entry training(IET). *Journal of military ethics*,(9) 1. 41-56. USA.

Cummings, R. Maddux, C. Richmond, A. Cladianos, A. (2010). Moral reasoning of education student: the effects of direct instruction in moral development theory and participation in moral dilemma discussion. *Teacher college record.* 112 (3). 621-644.

Dershcid, L. (1997). *Use of moral stories to assess relation between preschoolers moral judgment and reasoning and false beliefs*. Paper present at the annual meeting of American education research association. Chicago. USA.

Fakinlede, S. (2008). *Property and morality: Assessing the influence of portent on moral judgment in Nigeria*. PHD Thesis, UMI, 3291493.

Gilbert, M. (1998). *Antigone.* http:www.the gater way orgiless on/htm.

Gilligan, C. (1982). In a different voice. *Library of congress cataloging*. USA.

Gleson, T, &Narvaez, D. (1999). Moral theme comptension in children, *Journal of Education Psychology*, 91 (3), 31-42 .

Hickman, M. (2013). Ethical reasoning of accounting students: does religiosity matter. *International journal of business: social science*. USA.

Hardy, S. Walker, L. J. SKalski, J.A & Williemes, M. Linenberg, M. Korthagen, F.(2008). The moral aspects of teacher educators practices. *Journal of moral education.* (37) 4. 445-466.

Hardy, S; Walker, L; Olsen, J; Jonathan, S &Basinger, J. (2011). Adolescent naturalistic conception of moral maturity. *Social Development*. (20). 562-586.

Hoffman, M. (2000). *Empathey and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press. USA.

Kim, U; Park, J; Han, S & Son, B. (2004). A longitudinal study on development of moral judgment in Korean nursing student. *Nursing ethics*. 11 (3). 254-265.

Kohlberg, L. (1971). The cognitive-developmental approach to socialization, in : Dgoslin(ed). Stage and sequence: Handbook of socialization. Theory and research, Chicago. *R and MacNally*. 374-380.

Kohlberg, L. (1976). Moral stage and moralization: the cognitive development approach. *Essays of moral development.*, (2).

Lind,G. (1995). T*he meaning and measurement of moral judgment competence revisited:A dual–aspect model*.Paper presented to the conference of the Americaneducation, New York.

Lopez, B & Lopez, R. (1998). The improvement of moral development through an increase in reflection: a training programme. *Journal of Moral Education*. (27). 225-242.

Miriam, A. (2003). Invisitigalcian the effect of designed training program developing self – efficacy concepts in facing behavior and academic problems and fostering the achievement self – efficacy. *Journal of Instructional Psychology*. 30 (1). 28-41.

Moran, J & Mc Cullers, J. (1982). *The effect of recency and story content on children's moral judgment*. Reports Research. From; Ebsco host.

Monanty, J. (2009). *Teaching of moral values development new trends and innovation*. New Delhi: Deep & deep publications PST.

Morewedge, C& Clear, M. (2008). Anthropomorphic god concepts engender moral judgment. *Social Coginition*, (26), N (2). PP 182-189.

Narvaez, D. (2002). Does reading moral stories build character? *Educational Psychology*. (14) 2.

Narvaez, D & Vaydich, J. (2008). Moral development and behavior under spotlight of the never biological sciences. *Journal of Moral Education*, (37) 3. 289-312.

Nucci, L. (2013). The art and science of moral education. Form; *The center for spiritual and ethical education.*

Proios, M. & Doganis, G. (2006). Age and education in moral judgment of participate in team sports. *Percept Motor Skills*, 102 (1). 247-253.

Rossano, M. (2008). The moral faculty: Does religion promote "moral expertise". *The international journal for the psychology of religion,* (18), 169-194.

Rest, (1979). *Development in judging moral issues*. Minneapolis university of Minnesota press. USA

Rest, J. (1980). Patterns of preference and comprehension in moral judgment. *Journal of personality*, 41, (1), 86-109.

Rest, J. (1985). Moral judgment research and the cognitive developmental approach to moral education. *personnel & Guidance journal*, 58, (9), 602.

Rest, J. (1986). *Moral development: advances in research and theory*. USA: Praeger Publisher.

Rest, J. Thoma, D. Edward, L. (1997). Designing and validating a measure of moral judgment: stage preference and stage consistency approaches. *Journal of Education Psychology*. 89 (1), 5-28.

Rest, J. Narvaez, D. Thoma, S. Bebeau, M. (2000). A neo – kohlbergian approach to morality research. *Journal of Moral Education*, (29). 381-396.

Smith, T. Smith, C. (2007). What define the good person? Cross-cultural comparisons of experts modle with lay prototypes. *Journal of Cross-Culture Psychology.* (38). 333-360.

Steophens, D. (2010). *A correlation study of parental attachment and moral judgment competence of college students*. PHD Thesis.University of Mbraska.

Stracke, K; Ludwig, A & Brand, M. (2012). Anticipatory stress interferes with utilitarian. *Moral Judgment and Decision Making,* (7) 1. 61-68.

Sawanson, K. (2009). Faith and moral development: A case study of a jail –based correctional education program. *The Journal Education*, (60) 4.

Thoma, S; Derryberry; P & Narvaez, D.(2009). The distinction between moral judgment development and verbal ability. Somerlevant data

using socio – political outcome variables. *High Ability Studies*, (20) 2, 173-185.

Vainio, A. (2011). Religious conviction morlity and social convection among finnish adolescent. *Journal of moral education*. Finland.

Walker, A; Smither, J & Debode, J. (2012). The effect of religiosity on ethical lodgment. *Journal of Business Ethics.* 106, 437-452.

Wolf, T. (1996). Collaborative role-play and negotiation across disciphnary eddeavor. *Journal of Advanced Compistion*. 14 (1), 149-166.

Xiaoman, Z. Cilin, l. (2004). Teaher training for moral education in china. *Journal of moral education*, (33) 4. 481-494.

ملحق (1)

البرنامج التدريبي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

عضو لجنة التحكيم المحترم

تقوم الباحثة بدراسةٍ عنوانها " أثر برنامج تدريبي معرفي مستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي ". ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي مستند إلى قصص السيرة النبوية العطرة، والتي تم تقسيمها بناء على مراحل النمو الأخلاقي الثلاثة الأخيرة كما ذكرها رست (1977) والموضحة كالآتي:

1- المرحلة الرابعة: حيث يدرك الفرد هنا أن التوازن في العلاقات الاجتماعية يقوم على معرفة كل فرد لدوره وأدوار الآخرين في المجتمع والقيام بها من أجل خلق نظام اجتماعي مستقر، وقد تكون الأدوار هنا موزعة قسرياً بين أفراد المجتمع.

2- المرحلة الخامسة: حيث يدرك الفرد أنه إذا أراد الأفراد إيجاد أفضل توازن في المجتمع لا بد لهم أن يحققوا أمناً للحقوق الأساسية في الحياة بناءً على القوانين العامة التي تعطي لكل فرد الحق في التعبير عن رأيه والتخلص من قسرية الأدوار.

3- المرحلة السادسة: وهنا يدرك الفرد أن التفاعل التعاوني المتوازن لا يكون إلا بتحقيق أمناً وضماناً للحق والعدل المطلق في كل زمان ومكان، وليس محصوراً فيهما، ويتحقق ذلك بتحقيق التوازن بين الحقوق المتعارضة والقضاء على القسرية في التعامل نهائياً.

ويسعى البرنامج المقترح إلى معرفة مدى تأثيره في النمو الأخلاقي لذا يتم إعداد التدريبات الصفية في قصص مختارة من قصص السيرة النبوية الشريفة لطالبات الصف الأول الثانوي، من أجل رفع مستوى النمو الأخلاقي إلى المراحل الثلاثة الأخيرة (المرحلة الرابعة: المحافظة على كيان المجتمع، المرحلة الخامسة:

المحافظة على كيان الأفراد باعتبارهم بشراً داخل مجتمع، المرحلة السادسة: المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان) وذلك وفقا لمفهوم تلك المراحل، وقد تم عرض كل تدريب باستخدام عدة أساليب تفكيرية مقترحة تحث الطالبات على تحليل الموقف القصصي وادراكه وتخيّل شخصياته وما يترتب على أحداث هذا الموقف وما يترتب على عدم فعله ومناقشة الطالبات بآراهن في تلك المواقف والحصول على تبريرات لآراءهن بشكل فردي وتدوينها كتابيا في دفاترهن التي قامت الباحثة بتوزيعها عليهن، وذلك للذهاب إلى ما وراء المعلومات المعطاة للتوصل في النهاية إلى المرحلة المراد الحلول فيها، مع حرص الباحثة إلى تقديم تغذية راجعة لتلك الآراء والإجابات، ثم تقديم الواجب البيتي ومناقشته في الدقائق الخمس الأولى في كل جلسة تدريبية.

وتم إعداد الجلسات التدريبية في صورة قصص على أمل أن يسهم ذلك في النمو الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول ثانوي. لذا أرجو إبداء آراءكم في النقاط الآتية:

1- درجة ملاءمة القصص لطالبات الصف الأول ثانوي بهدف نقل الطالبات من المرحلة الأخلاقية اللاتي هن واقعات فيها لمرحلة أخلاقية أعلى من المراحل الثلاث المقصودة.

2- مناسبة الأنشطة والأساليب المتبعة في التدريب.

3- عدد الجلسات التدريبية المخصصة لكل مرحلة أخلاقية، أو أية ملاحظات ترونها.

شاكرة لكم حسن التعاون

الباحثة: سهيلة العساسلة

الجلسة التمهيدية

يحكى أن الغفاري ألبس غلامه حلّة كالتي يلبسها هو؛ فسئل عن ذلك فقال: أن رجلاً استعلى آخر فعيّره بأمه؛ فاشتكى لرسول الله صلى الله عليه وسلم فقال:- إنك امرؤ فيه جاهلية إخوانكم خُولكم جعلهم الله تحت أيديكم فمن كان أخوه تحت يديه؛ فليطعمه مما يأكل وليلبسه مما يلبس ولا تكلفوهم ما يغلبهم فإن كلفتموهم فأعينوهم عليه.

أربعون مجلساً في صحبة النبي

هدف الجلسة:

إدراك أهمية التعاون بين أفراد المجتمع في الحفاظ على كيان من خلال النظر إلى قول رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشة
- العصف الذهني.
- الأسئلة السابرة.
- التفكيير الناقد.
- التفكير التأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل قول رسول الله ؟

4- ما مدى تأثيره على المجتمع؟

5- ماذا لو ترك الأمر بين المسلمين من غير ارشاد للتعاون؟

6- هل تعتبري ما سبق مهماً؟

7- برأيك ما الأسباب التي دفعت سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم أن يقول ما قال؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

عدد الفوائد من قول الرسول صلى الله عليه وسلم؟

اجراءات تطبيق الجلسة

1- تهيء الباحثة الطالبات للجلسة التمهيدية وتراجع الواجب البيتي في الجلسات التي تليها.

2- تفرأالباحثة وتقوم بتفسير معانيها وتوضيحها ومناقشة أفكارها مع الطالبات ويجري ذلك على بقية القصص في الجلسات التدريبية.

3- سيتم طرح الأسئلة التدريبية التي تلي القصة، سؤالا بعد آخر ويتم ذلك باستخدام عدة استراتيجيات تفكيرية مقترحة تحث الطالبات على تحليل الموقف القصصي وتخيل شخصياته وتتنوع الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق هدف البرنامج كاستراتيجية التفكير الناقد والذي يظهر من خلال طرح السؤال الثالث والذي ينص على: " علام يدل قول رسول الله ؟" وكذلك في استخدام العصف الذهني كما في السؤال السابع والذي ينص على: " برأيك ما الأسباب التي دفعت سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم أن يقول ما قال؟" وكذلك استخدام التفكير التأملي في السؤال الرابع والذي ينص على: " ما مدى تأثيره على المجتمع؟". وتظهر استراتيجيتي الأسئلة السابرة والحوار والمناقشة في طرح جميع الأسئلة التدريبية.

هنالك بعض القصص التي احتاجت إلى التفكير الإبداعي كما في السؤال الخامس من القصة الثالثة في الجزء الثاني من البرنامج والذي على: "لو كنتِ الحكم هل تفعلين مثل ما فعل النبي صلى الله عليه وسلم.

4- ثم تقوم الباحثة بالحصول على إجابات لهذه الأسئلة من الطالبات المشاركات.

5- تقوم الباحثة في هذا الإجراء تقديم التغذية الراجعة المناسبة تهدف من خلالها إكساب الطالبات المشاركات خصائص كل مرحلة من المراحل التي يتم التدرب عليها.

6- في نهاية الجلسة تقدم الباحثة الواجب البيتي وتشجيع الطالبات للإجابة عليه وستتم مناقشة الإجابة في الجلسة التالية في الدقائق الخمس الأولى.

البرنامج التدريبي لقصص السيرة النبوية

هدف البرنامج

رفع مستوى النمو الأخلاقي للطالبة المشاركة.

تطبيق البرنامج

سيتم تنفيذ البرنامج كالآتي:

1. قصة تمهيدية للطالبات.
2. قصص من السيرة العطرة متخصصة في التدرب على مراحل النمو الأخلاقي.
3. تقديم المرحلة الرابعة: وتحتوي 20 قصة موزعة على خمس جلسات أسبوعية، في كل جلسة قصة سيرية تحتوي عدة أسئلة وواجب بيتي.
4. تقديم قصص المرحلة الخامسة، وبالطريقة نفسها.
5. تقديم قصص المرحلة السادسة، وبالطريقة نفسها

احتوى البرنامج التدريبي 37 جلسة تدريبية، في كل جلسة يعرض قصة واحدة ويتبعها عدد من النشاطات، مدة كل جلسة 45 دقيقة الوقت الذي يساوي حصة صفية واحدة ، واستمر البرنامج لمدة 9 أسابيع.

الإجراءات

1. تم عقد جلسة تعريفية للبرنامج وأهميته وأهدافه قبل الابتداء بتطبيقه للمجموعتين التجريبية التي ستدرس بالحوار والمناقشة والمجموعة التجريبية الثانية التي ستعطر قصص البرنامج بشكل يتزامن مع تدريس المجموعة الأولى.
2. تم تطبيق الجلسة التدريبية بقراءة كل قصة في البرنامج من قبل الباحثة، وتوضيح المرحلة الأخلاقية التي تعكسها شخصيات القصة من خلال توضيح صفات هذه المرحلة وذلك لما فيه من تسهيل لعملية التدريب.

3. ثم تم طرح الأنشطة التدريبية التي تلي القصة واحدا تلو الآخر يتخلل كل سؤال نقاش وحوار بين الباحثة والطالبات ثم تقديم التغذية الراجعة المناسبة التي تهدف الباحثة من خلالها التوصل إلى إحلال الطالبات في المرحلة الاتي تُدرّب عليها.

4. تقديم الواجب البيتي وتشجيع الطالبات على التفكير فيه والحصول على إجابات حوله في الحصة القادمة.

دورا الباحثة والطالبات

دور الباحثة	دور الطالبات
قراءة القصة وتفسير معانيها شرح القصة وتوضيحها إدارة الحوار والنقاش تقديم التغذية الراجعة	إعادة قراءة القصة حل الأنشطة ومناقشتها القيام بعمليات التفكير والتأمل والتخيل

الجلسة الأولى

القصة الأولى

في أثناء وقوف قريش ضد رسول الله صلى الله عليه وسلم في بداية دعوته، ذهبوا لتهديد عمّه أبي طالب فعظم عليه ذلك؛ فبعث إلى رسول الله وقال له : يا ابن أخي إن قومك قد جاءوني فأرداوا ترك دينك؛ فأبق عليّ وعلى نفسك ولا تحملني من الأمر ما لا أطيق؛ فظن رسول الله صلى الله عليه وسلم أن عمه خاذله فقال: ((يا عم والله لو وضعوا الشمس بيمني، والقمر في يساري، على أن أترك هذا الأمر حتى يظهره الله أو أهلك ما تركته)).

ابن هشام، المجلد1 ص134

هدف الجلسة:

إدراك أهمية التوازن في العلاقات الاجتماعية وإدراك كل فرد لدوره في المجتمع من خلال التركيز على موقف رسول الله صلى الله عليه وسلم وإصداره.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشية.
- التفكير التأملي.
- التفكير الناقد.
- العصف الذهني.
- الأسئلة السابرة.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل قول الرسول صلى الله عليه وسلم؟

4- ماذا لو ضعف الرسول صلى الله عليه وسلم أمام هذا التهديد والوعيد؟

5- ماذا لو لم يقف أبو طالب إلى جانب رسول الله صلى الله عليه وسلم؟

6- ما أهمية صمود الرسول صلى الله عليه وسلم؟

7- ما انعكاسات ذلك على المجتمع.

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما النتائج المترتبة على موقف الرسول صلى الله عليه وسلم.

الجلسة الثانية

القصة الثانية

بعد حادثة الطائف وما أصاب الرسول صلى الله عليه وسلم فيها من ضرب وشتم وسب جلس سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وهو مهموم؛ فجاءه جبريل فناداه فقال: إن الله قد سمع قول قومك لك وما ردّوا عليك وقد بعث الله إليك ملك الجبال لتأمره بما شئت فيهم.

فنادى ملك الجبال سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، ثم قال يا محمد ذلك فيما شئت إن شئت أن أطبق عليهم الأخشبين. فقال النبي صلى الله عليه وسلم: ((بل أرجو أن يخرج من أصلابهم من يعبد الله لا يشرك به شيئاً)).

المرجع نضرة النعيم المجلد 5 ص2099

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان المجتمع ووجوده من خلال موقف النبي صلى الله عليه وسلم من أهل الطائف.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشية. - الأسئلة السابرة.
- التفكير الناقد. - العصف الذهني.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل دعاء النبي عليه الصلاة والسلام.

4- ماذا لو دعا الرسول صلى الله عليه وسلم على القوم.

5- ماذا لو استجاب أهل الطائف لدعوة النبي صلى الله عليه وسلم.

6- كيف أثر ذلك على الدولة؟

7- كيف تقيمي ما فعله صلى الله عليه وسلم.

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

بعد تحليلك للموقف. لو تعرضت لمثله ماذا ستفعلينن . علل رأيك.

الجلسة الثالثة

القصة الثالثة

تحسّر عمر بن الخطاب رضي الله عنه على الزمن الذي فاته بغير إسلام، وقال للرسول صلى الله عليه وسلم يا رسول الله: علام نخفي ديننا ونحن على الحق، ويظهرون دينهم وهم على الباطل؟ فقال صلى الله عليه وسلم: ((يا عمر إنا قليل وقد رأيت ما لقينا)) فقال عمر: والذي بعثك بالحق لا يبقى مجلس جلست فيه بالكفر إلا أظهرت فيه الإيمان.

أصحاب النبي محمد ج1 ص219

هدف الجلسة:

إدراك أهمية التوازن في العلاقات الاجتماعية من خلال النظر إلى خوفه على أفراد المجتمع.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشة. - التفكير الناقد.
- التفكير الإبداعي. - العصف الذهني.
- التفكير التأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل موقف رسول الله صلى الله عليه وسلم؟

4- علام يدل موقف عمر بن الخطاب؟

5- ماذا لو لم يشر عمر بن الخطاب في ذلك؟

6- من وجهة نظرك: ما سبب موقف كلٍّ من سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وسيدنا عمر بن الخطاب؟

7- لو كنت مكان سيدنا عمر بن الخطاب هل تفعلين مثله؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة؟

الواجب البيتي

ماذا ترتب على موقف عمر.

الجلسة الرابعة

القصة الرابعة

سأل مسكين عائشة رضي الله عنها، وكانت صائمة وليس في بيتها إلا رغيف؛ فقالت لمولاة لها أعطيه إياه فقالت لها: ليس لك ما تفطرين عليه؟ فقالت: أعطيه إياه؛ ففعلت. فلما صار المساء أُهديَ لأهل البيت شاةً وأشياء أخرى؛ فدعت عائشة رضي الله عنها للمولاة وقالت: كلي من هذا؛ فهذا خير من قرصك.

نضرة النعيم مجلد3 ص639

هدف الجلسة:

إدراك أهمية إرادة الأفراد في بناء التوازن في المجتمع ويظهر ذلك من خلال موقف السيدة عائشة رضي الله عنها.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية.
- التفكير الناقد.
- الأسئلة السابرة.
- التفكير التأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل فعل السيدة عائشة رضي الله عنها؟

4- ماذا لو لم تعطها ذلك الرغيف؟

5- ما هي انعكاسات هذه الأفعال على المجتمع؟

6- ما رأيك بموقفها مع أن الأصل في ذلك إطعام النفس أولاً؟

7- حددي النتائج المترتبة على مثل هذه الأفعال بين الأفراد؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

فكري. لوكنت مكان عائشة وفي هذا الزمن هل تفعلين فعلها؟

الجلسة الخامسة

القصة الخامسة

بعد أن اجتمع رأي المشركين على أن يقتلوا رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ فقرر عليه الصلاة والسلام أن يهاجر. وأمر علي بن أبي طالب أن ينام في فراشه ليخدع المشركين ويلههم حتى يهاجر. فلما قدم المشركون توهموا أنه النبي صلى الله عليه وسلم؛ فأقدموا على قتله لكن لم يشأ الله ذلك.

السيرة النبوية لابن كثير ص210

هدف الجلسة:

إدراك أهمية التوازن في العلاقات الاجتماعية على المحافظة على كيان المجتمع.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

_ الحوار والمناقشية

_ التفكير التأملي.

_ التفكير الناقد.

- العصف الذهني.

أجيبيي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يشير نوم علي رضي الله عنه مكان النبي صلى الله عليه وسلم؟

4- ما الغاية من نومه مكان النبي عليه السلام؟

5- بماذا تفسرين قرار النبي صلى الله عليه وسلم؟

6- ما أثر ذلك على العلاقات المجتمعية؟

7- ما النتائج المترتبة على هذا الموقف؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

قدّري العلاقة التي تربط علي رضي الله عنه بمحمد صلى الله عليه وسلم؟

الجلسة السادسة

القصة السادسة:

بلغ عبد الله بن عبد الله بن أبيّ – وهو شاب صالح أحد كتبة الوحي – ما كان من أمر أبيه في الكفر؛ فأتى النبي صلى الله عليه وسلم وقال: يا رسول الله بلغني أنك تريد قتل أبي فإن كنت فاعلاً؛ فمرني به فأنا أحمل إليك رأسه، فإني أخشى أن تأمر غيري بقتله فلا تدعني نفسي أنظر إلى قاتل أبي يمشي. فأجابه الرسول صلى الله عليه وسلم: ((بل نرفق به ونحسن صحبته ما بقي معنا)).

السيرة النبوية المجلد2 ص132

هدف الجلسة:

إدراك أن التوازن في العلاقات الاجتماعية يؤدي إلى المحافظة على كيان المجتمع من خلال التركيز على موقف رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشية.
- العصف الذهني.
- التفكير التأملي.
- التفكير الناقد.
- الأسئلة السابرة.

أجيبيي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم؟

4- ماذا لو أمر الرسول صلى الله عليه وسلم بقتل ابن أبيّ؟

5- ما هي الأسباب التي تتوقعها وراء أمر الرسول صلى الله عليه وسلم؟

6- ما رأيك بموقف الصحابي الجليل؟

7- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما النتائج المترتبة على ما أمر به الرسول صلى الله عليه وسلم.

الجلسة السابعة

القصة السابعة

لقد كانت الهجرة من مكة إلى المدينة بأمر من الله تعالى، وكان في خدمة الرسول صلى الله عليه وسلم جماعة من المخلصين، لكنه اختار صاحباً له في هذه الرحلة، أبو بكر الصديق؛ فما حدث أنهم وعندما كانوا في غار حراء نام سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم على فخذ أبو بكر الصديق؛ فلدغته عقرب فلم يصرخ من الألم خشية أن يوقظ الرسول الكريم. فما لبث أن سقطت دمعة من عين أبي بكر من شدة الألم؛ فأيقظت الحبيب صلى الله عليه وسلم.

مشكاة المصابيح ص556

هدف الجلسة:

إدراك أهمية التوازن في العلاقات الاجتماعية في الحفاظ على أدوار افراد المجتمع في الحفاظ على كيان المجتمع.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

_ الحوار والمناقشية

_ التفكير التأملي.

_ العصف الذهني.

- التفكير الإبدعي.

أجيببي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام تدل هجرة أبي بكر مع سيدنا محمد؟

4- ماذا لو لم يهاجر معه أحد؟

5- ماذا لو اختار أحد آخر؟

6- ما أهمية الهجرة؟

7- ما أثر الهجرة في بناء دولة الإسلام؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما أهمية الصحبة الصادقة؟

الجلسة الثامنة

القصة الثامنة

لما كان حصار الطائف والذي استعصى على المسلمين فتحها، استعمل أهل الطائف – منهم قبيلة ثقيف – سلك الحديد المحماة، وأنزلوا نبلاً كالمطر واستشهد عدداً من المسلمين ولما رجع المسلمين قال رجلٌ منهم: يا رسول الله ادعُ على ثقيف، فقال: ((اللهم اهدِ ثقيفاً وائتِ بهم)).

امتاع الأسماع مجلد2 ص25

هدف الجلسة:

إدراك أهمية التوازن في المحافظة على كيان المجتمع من خلال التركيز على دعاء الرسول صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المتبعة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشية.
- العصف الذهني.
- التفكير التأملي.
- التفكير الناقد.
- الأسئلة السابرة.

أجيببي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل دعاء النبي صلى الله عليه وسلم؟

4- ماذا لو كان دعاء النبي صلى الله عليه وسلم على أهل ثقيف؟

5- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما هي الأسباب التي دعت الرسول صلى الله عليه وسلم إلى هداية ثقيف؟

الجلسة التاسعة

القصة التاسعة

في غزوة الخندق وبعد تجمع الرأي حول حفر الخندق. أخذ المسلمون يحفرون ومعهم الرسول صلى الله عليه وسلم الذي وزع الأدوار عليهم. واشتغلت الفؤوس والمساحي في الحفر، والرجال في نقل التراب

وإبعاده. ورسول الله صلى الله عليه وسلم يساعدهم في ذلك حتى علا جلده التراب، وكان ذلك تشجيعاً لهم على العمل ومواصلته، حتى أنه كان إذا رأى الرسول صلى الله عليه وسلم ما بهم من جوع وتعب قال: ((اللهم لا عيش إلا عيش الآخرة فاغفر للأنصار والمهاجرة)).

السيرة النبوية لابن كثير ص337

هدف الجلسة:

إدراك أهمية التعاون من أجل مصلحة جميع أفراد المجتمع وذلك من أجل المحافظة على كيان المجتمع من خلال التركيز على تعاون رسول الله صلى الله عليه وسلم مع صحابته الكرام.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشية. - العصف الذهني
- التفكير التأملي. - التفكير الناقد.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- علام يدل مساعدة الرسول في العمل؟
4- هل ترين من المهم تفاعل القائد مع الأفراد؟
5- ماذا لو لم يتكاتفوا في العمل؟
6- برأيكِ هل هناك أبعاد لحفر الخندق؟
7- ما النتائج المترتبة على هذا العمل؟
8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما الأسباب التي دعت الرسول صلى الله عليه وسلم للعمل.

الجلسة العاشرة

القصة العاشرة

بعد حادثة الطائف وما أصاب الرسول صلى الله عليه وسلم فيها من ضرب وشتم وسب جلس سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وهو مهموم؛ فجاءه جبريل فناداه فقال: إن الله قد سمع قول قومك لك وما ردّوا عليك وقد بعث الله إليك ملك الجبال لتأمره بما شئت فيهم.

فنادى ملك الجبال سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، ثم قال يا محمد ذلك فيما شئت إن شئت أن أطبق عليهم الأخشبين. فقال النبي صلى الله عليه وسلم: ((بل أرجو أن يخرج من أصلابهم من يعبد الله لا يشرك به شيئاً)).

المرجع نضرة النعيم المجلد 5 ص2099

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان المجتمع ووجوده من خلال موقف النبي صلى الله عليه وسلم من أهل الطائف.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشة. - الأسئلة السابرة.
- التفكير الناقد. - العصف الذهني.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

9- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

10- حللي القصة إلى أركانها.

11- علام يدل دعاء النبي عليه الصلاة والسلام.

12- ماذا لو دعا الرسول صلى الله عليه وسلم على القوم.

13- ماذا لو استجاب أهل الطائف لدعوة النبي صلى الله عليه وسلم.

14- كيف أثر ذلك على الدولة؟

15- كيف تقيمي ما فعله صلى الله عليه وسلم.

16- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

لو كنت مكان النبي صلى الله عليه وسلم ماذا فعلت. علل رأيك.

الجلسة الحادية عشر

القصة الحادية عشر

بعدما اشتد الحال بصحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم بدأوا بشدّوا الحجارة على بطونهم فترى أبو هريرة يتلوّى على الأرض من الجوع؛ فبدأ بالاستفسار عن آيات قرآنية من أبي بكر وعمر بن الخطاب وعلي بن أبي طالب أملاً في إطعامه دون أن يسأل ذلك. حتى مر الرسول عليه السلام؛ فتبسم وعرف ما في نفس أبي هريرة وقال له : ((إلحق أهل الصفّة)) فأخذ رسول الله صلى الله عليه وسلم قدحاً

من اللبن فقال لأبي هرّ ((خذ فأعطهم)) فأخذ أبو هر القدح فجعل يعطيه الرجل فيشرب حتى يروى حتى انتهى إلى آخر رجل ولم يبقى إلا هو ورسول الله فقال له: ((اقعد فاشرب)) فشرب حتى قال: ((والذي بعثك بالحق ما أجد له مسلكاً)) ثم أخذ الرسول صلى الله عليه وسلم القدح وشرب الفضلة.

نضرة النعيم المجلد (5) ص1673

هدف الجلسة:

تركيز الطالبة على فعل الرسول صلى الله عليه وسلم بإطعام أهل الصفة وأبا هريرة رضي الله عنه وذلك من خلال إدراك أهمية التعاون من أجل مصلحة جميع أفراد المجتمع للمحافظة على كيان المجتمع.

الاستراتيجيات المتبعة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشة. - العصف الذهني.
- التفكير التأملي. - التفكير الناقد.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل إيثار الرسول عليه الصلاة والسلام وأبي هريرة لأهل الصفة؟

4- ماذا لو لم يهتم الرسول صلى الله عليه وسلم لحال المسلمين؟

5- ماذا لو شرب أبو هريرة أولاً؟

6- أيهما أهم مصلحة الفرد أم مصلحة الجماعة؟

7- لماذا سبّق شرب أهل الصفّة على نفسه صلى الله عليه وسلم وأبي هريرة؟

8- ما الدروس المستفادة من القصة السابقة.

الواجب البيتي

لو كنت مكان أبي هريرة رضي الله عنه ماذا فعلت؟

الجلسة الثانية عشر

القصة الثانية عشر

روى أبو موسى الأشعري أن رسول الله صلى الله عليه وسلم، أوجب على كل مسلم صدقة. فقيل له: فإذا لم يجد؟! فأجابه عليه الصلاة والسلام: ((يعتمل بيديه فينفع نفسه ويتصدق)) فقيل له:- أرأيت إن لم يستطع؟! فقال صلى الله عليه وسلم:- ((يعين ذا الحاجة الملهوف)) فقيل له:- أرأيت إن لم يستطع؟! فقال صلى الله عليه وسلم: ((يأمر بالمعروف أو الخير)) فقيل له:- فإن لم يفعل؟! فقال صلى الله عليه وسلم:- ((يمسك عن الشر فإنها صدقة))

المرجع نضرة النعيم ص 86

هدف الجلسة:

إدراك أهمية التعاون بين أفراد المجتمع في المحافظة على كيانه من خلال ما يتم الاستدلال من أقوال رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشية. - العصف الذهني.
- التفكير الناقد. - التفكير التأملي

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام تدل ارشادات الرسول صلى الله عليه وسلم.

4- ماذا يترتب على هذه الارشادات.

5- ما أثر ذلك على بنية المجتمع.

6- ما أهمية ما سبق في بناء المجتمع.

7- ما أثر ذلك في بناء الفرد.

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

من وجهة نظرك: هل تعتبرين ما فعله الرسول صلى الله عليه وسلم يحض على تعاون أفراد العائلة.

الجلسة الثالثة عشر

القصة الأولى

بعد أن اتفقت قريش على أن تقوم بحرب ضد المسلمين، جمع النبي صلى الله عليه وسلم أصحابه ليشاورهم، وكان من رأيه أن يبقى المسلمون في المدينة يدافعون عنها ويتحصنون فيها. ورأى معظم الصحابة - خاصة من فاته شرف القتال في بدر - أن يخرجوا لملاقاتهم. ونزل صلى الله عليه وسلم على هذا الرأي ولبس عدّة القتال، وخشي بعض الصحابة أن يكونوا قد أكرهوا الرسول صلى الله عليه وسلم على رأيهم؛ فكلموه في ذلك فقال: (ما ينبغي لنبي إذا لبس لأمَته أن يضعها حتى يحكم الله بينه وبين عدوه). ولكن جاء الأمر الرباني بالقتال.

امتاع الأسماع مجلد1 ص134

هدف الجلسة:

إدراك أهمية إرادة الأفراد باعتبارهم بشراً داخل المجتمع في الحفاظ على توازنه ويظهر ذلك من خلال موقف الرسول صلى الله عليه وسلم وصحابته الكرام.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية. - التفكير التأملي. - التفكير الناقد. - العصف الذهني.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل اجتماع الرسول صلى الله عليه وسلم بصحابته؟

4- ما أهمية المشورة فيما بين أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم؟

5- ماذا لو اتخذ رسول الله قراراً لا يناسب الصحابة؟

6- ماذا أحرز هذا التعامل المحمديّ؟

7- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

فكري بالنتائج المترتبة على أخذ كل فرد دور يناسبه؟

الجلسة الرابعة عشر

القصة الثانية

لما كانت غزوة أُحد رمى عتبة بن أبي وقاص سهماً فكسرت رباعية الرسول صلى الله عليه وسلم وجرحت شفته السفلى؛ فقال أخوه سعد بن أبي وقاص: ما حرصت على قتل أحد قط كما حرصت على قتل عتبه. وقد كفاني فيه قول الرسول صلى الله عليه وسلم: ((اشتدّ غضب الله على من دمّى وجه رسول الله)) وقد دعا عليه الرسول فما حال عليه الموت حتى مات كافراً.

*الرباعية: السن الذي يأتي بعد الناب (الطاحونة)

امتاع الأسماع مجلد1 ص151-152

هدف الجلسة:

إدراك أهمية إرادة الأفراد وأن التوازن ينشأ من تحقيق العدل ويظهر ذلك من موقف بن أبي وقاص.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية
- الأسئلة السابرة.
- العصف الذهني.
- التفكير الناقد.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل موقف سعد بن أبي وقاص؟

4- برأيكِ أيهما أهم المصلحة الفردية أم المصلحة العامة؟

5- ما أهمية تحقيق القوانين وتطبيقها.

6- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ناقشي. موقف سعد بن أبي وقاص.

الجلسة الخامسة عشر

القصة الثالثة

في غزوة بني المصطلق، كادت أن تحدث فتنة بين المسلمين على ماءٍ كان يستقون منه. فقال لهم رسول الله صلى الله عليه وسلم: ((أبدعوى الجاهلية وأنا بين أظهركم؟ دعوها فإنها منتنه)).

وكان قد استأذن عمر بن الخطاب سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم قتل رأس الفتنة رجل يدعى ابن أُبي فقال له رسول الله: ((فكيف يا عمر إذا تحدث الناس أن محمداً يقتل أصحابه ولكن آذن بالرحيل)) فارتحل النبي صلى الله عليه وسلم بالمسلمين في وقت لم يكن يرتحل فيه.

السيرة النبوية لابن هشام ص130-131

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الأفراد باعتبارهم بشراً داخل مجتمع من خلال موقف الرسول صلى الله عليه وسلم في الارتحال.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية. - التفكير الابداعي.
- التفكير الناقد. - التفكير التأملي.
- الأسئلة السابرة.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل فعل الرسول في الفتنة على الماء؟

4- ماذا لو سمح رسول الله بالقتال؟

5- ما أثر الفتنة على بنية المجتمع؟

6- برأيك: ما أسباب ارتحال المسلمين؟

7- ما رأيك بموقف عمر؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

حددي النتائج المترتبة على الرحيل؟

الجلسة السادسة عشر

القصة الرابعة

في صلح الحديبية دعا الرسول صلى الله عليه وسلم علياً ليكتب كتاب الصلح؛ فأملى عليه: ((بسم الله الرحمن الرحيم)) فقال سهيل بن عمرو: أما الرحمن فو الله لاندري ما هو؟ ولكن أكتب باسمك اللهم؛ فأمر النبي صلى اله عليه وسلم بذلك ثم أملى ((هذا ما صالح عليه محمد رسول الله)) فقال سهيل: لو نعلم أنك رسول الله ما صددناك عن البيت ولا قاتلناك، ولكن أكتب محمد بن عبد الله فقال: ((إني رسول الله وإن كذبتموني)) وأمر علي أن يكتب محمد بن عبد الله ويمحو لفظ رسول الله؛ فأبى أن يمحو هذا اللفظ؛ فمحاه صلى الله عليه وسلم بيده. ثم تم كتابة الصحيفة.

السيرة النبوية أبو شهبة ص 335-336

هدف الجلسة:

إدراك أهمية إرادة الأفراد في الحفاظ على كيانهم ويظهر ذلك من خلال موقف الرسول صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية - التفكير التأملي.

- العصف الذهني. - التفكير الناقد.
- الأسئلة السابرة.

أجيبيي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- على ماذا تستدلين من موقف رسول الله عليه وسلم؟
4- ما الأسباب التي تكمن وراء هذه التنازلات؟
5- لو كنت مكان علي لفعلت مثله؟
6- ما أثر ذلك على المسلمين؟
7- ماذا لو أصرّ الرسول صلى الله عليه وسلم على عدم كتابة تلك الكلمات؟
8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما أكثر شيئ أعجبك في القصة؟

الجلسة السابعة عشر

القصة الخامسة

في صلح الحديبية، وعند هروب أبي جندل من سجن أبيه الذي سجنه حتى لا يذهب للمسلمين ويسلم، جاء أبو جندل مكبلاً بأغلال والده على المسلمين يستجير بهم، وكان الرسول صلى الله عليه وسلم قد وضع صلح بين المسلمين والمشركين ولا يستطيعون أن يجيروه بسبب هذا الصلح: ويقول لهم أبو جندل: لا تعيدوني للمشركين؛ فردّ عليه النبي الكريم: ((أن أصبر واحتسب فإن الله جاعل لك ولمن معك من المستضعفين فرجاً ومخرجاً)).

زاد المعاد مجلد4 ص 569

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الأفراد باعتبارهم بشراً داخل المجتمع ويظهر ذلك من خلال موقف رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية. - العصف الذهني. - الأسئلة السابرة.
- التفكير التأملي. - التفكير الناقد.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- ماذا تستدلين من موقف رسول الله صلى الله عليه وسلم؟

4- برأيك لو كنت مكان الرسول صلى الله عليه وسلم ماذا كنت ستفعلين؟

5- ما الآثار المترتبة على مايلي:

إجارة الرسول لأبي جندل

عدم إجارة النبي لأبي جندل

6- ما أثر ذلك على المجتمع وأفراده؟

7- أيهما أهم المصلحة الفردية أم المصلحة العامة؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

لو كنتِ مكان أبو جندل ماذا ستفعلين؟

الجلسة الثامنة عشر

القصة السادسة

يحكى أن الحجاج بن علاط السلمي، كان من ذوي المال واليسار في مكة وأسلم في غزوة خيبر، ولم يعلم المشركون بإسلامه؛ فاستأذن الرسول صلى الله عليه وسلم أن يذهب إلى مكة قبل وصول الخبر إليها بفتح النبي صلى الله عليه وسلم؛ فخرج إليها وشاع بينهم أن محمداً قد انهزم، وأن اليهود قد عزموا على أن يأتوا به إلى مكة ليقتل هناك؛ فجمع ماله وأخبر العباس عم رسول الله صلى الله عليه وسلم، بأنه إذا مضى عليه ثلاث ليال؛ فليعلن الخبر.

السيرة النبوية لابن كثير ص 386-387

هدف الجلسة:

إدراك أهمية إرادة الأفراد في الحفاظ على كيانهم ويظهر ذلك من خلال موقف الحجاج.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية
- التفكير الناقد.
- التفكير الابداعي.
- التفكير التأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- علام يدل فعل الحجاج؟
4- هل يحق له أخذ ماله؟
5- ماذا لو قال الحقيقة وطالبهم بماله؟من وجهة نظرك هل يجوز ما فعله الحجاج؟
6- ما الذي دفع الحجاج لما فعله؟
7- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

لو كنت مكان الحجاج فماذا تفعلين؟

الجلسة التاسعة عشر

القصة السابعة

بعث رسول الله صلى الله عليه وسلم عبد الله بن حذافة السهمي في سرية وأمر أصحابه أن يطيعوه ويسمعوا له. وبعد أن وصلوا مكان غزوهم أغضبه الجنود في أمر ما. فقال: اجمعوا لي حطباً؛ فجمعوا فقال: أوقدوا لي ناراً، فأوقدوا ثم قال: ألم يأمركم رسول الله صلى الله عليه وسلم أن تسمعوا وتطيعوا؟ قالوا: بلى. قال: فادخلوها.

فنظر بعضهم إلى بعض وقالوا: إنما فررنا إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم من النار؛ فسكن غضبه وطفئت النار.

وعند عودتهم أخبروا الرسول صلى الله عليه وسلم بذلك فقال: لو دخلوها ما خرجوا منها إنما الطاعة في المعروف.

السيرة النبوية لابن كثير ص395

هدف الجلسة:

إدراك أن القوانين تفرضها إرادة الأفراد باعتبارهم بشراً داخل المجتمع ويظهر ذلك من خلال موقف الجند.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية – العصف الذهني. – الأسئلة السابرة.
- التفكير الإبداعي. – التفكير التأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- علام يدل قول الرسول صلى الله عليه وسلم؟
4- ماذا لو أطاعوا القائد؟
5- هل ترين من الضروري أن تكون أوامر القائد مهمة؟
6- ما أثر استجابة أوامر القائد على انجاز العمل؟
7- هل تؤيدي ما قاله رسول الله صلى الله عليه وسلم؟
8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

فكري. هل نحتاج أحياناً لتغيير القوانين لما فيه مصلحة الفرد؟

الجلسة العشرون

القصة الثامنة

لما كان الفتح في السنة الثامنة من الهجرة أمر الرسول صلى الله عليه وسلم بإنهاء القتال، إلا عن بني بكر وذلك أنهم نقضوا العهد مع الرسول صلى الله عليه وسلم؛ فلما كثر القتل جمع الناس وخطب فيهم فقال: ((أيها الناس إن الله حرّم مكة يوم خلق السماوات والأرض، ويوم خلق الشمس والقمر، ووضع هذين الجبلين فهي حرام إلى يوم القيامة، لا يحلّ لمؤمن يؤمن بالله واليوم الآخر أن يسفك دماً. ولا يعضد فيها شجراً تُحَلُّ لأحد كان قبلي ولا تُحَلُّ لأحد يكون بعدي ولم تُحَلُّ لي ساعة من نهار ..... ارفعوا أيديكم عن القتل فقد والله كثر وإن نفع)). امتاع الأسماع

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الأفراد باعتبارهم بشراً داخل المجتمع من خلال النظر إلى موقف رسول الله صلى الله عليه وسلم في رفع القتل.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:

- الحوار والمناقشية
- التفكير الناقد.
- التفكير الإبداعي.
- الأسئلة السابرة.
- العصف الذهني.

أجيببي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل رفع القتل؟

4- ماذا لو استمر القتل؟

5- ماذا لو لم ينقض بني بكر العهد؟

6- ما النتائج المترتبة عل وقف القتال؟

7- لو كنت مكان الرسول صلى الله عليه وسلم ماذا فعلت؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

وضحي مبررات إيقاف القتل مع أنه في مكانه.

الجلسة الحادية والعشرون

القصة التاسعة

جاءت إمرأة تدعى بالغامدية فقالت: يارسول الله إني قد زنيت؛ فطهرني فردّها الرسول صلى الله عليه وسلم، فلما جاء اليوم التالي عادت للرسول صلى الله عليه وسلم وقالت: يا رسول الله لم تردني؟ فو الله إنك تردني كما ترد ماعزاً وأنا حبلى قال (إما لا فاذهبي حتى تلدي) فلما ولدت أتته بالصبي في خرقة. فقالت: هذا قد ولدته قال: (إذهبي فأرضعيه حتى تفطميه) فلما أفطمته أتته بالصبي وفي يده كسرة خبز فقالت: يا نبي الله قد فطمته وقد أكل الطعام؛ فدفع الصبي إلى رجل من المسلمين ثم أمر الناس ليرجموها؛ فأقبل خالد بن الوليد بحجر فرمى رأسها فتنضخ الدم على وجه خالد، فسبّها فسمع رسول الله صلى الله عليه وسلم سبّه إياها فقال: مهلاً ياخالد فو الذي نفسي بيده لقد تابت توبة لو تابها صاحب مكس لغفر له ثم أمر بها فصلى عليها ودفنت. (صاحب مكس: صاحب أقبح المعاصي والذنوب والموبقات.)
امتاع الأسماع مجلد10 ص20-21

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان أفراد المجتمع وينشأ التوازن من تحقيق العدل لكل أفراده.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

_ الحوار والمناقشية - التفكير الناقد. -التفكير الابداعي. - الأسئلة السابرة.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل إرجاع الرسول صلى الله عليه وسلم للمرأة حتى تلد وتفطم المولود.

4- ما أهمية أخذ الطفل حقه في الولادة والرضاعة؟

5- لو كنت الحكم لفعلت مثل ما فعل النبي صلى الله عليه وسلم؟

6- هل أعجبك موقف الغامدية؟

7- ما أثر تعامل الرسول صلى الله عليه وسلم مع هذه المرأة؟

8- ما الأبعاد المترتبة على رفع الحكم عن المرأة؟

9- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

هل باعتقادك أن الطفل أخذ حقه في طفولته.

الجلسة الثانية والعشرون

القصة العاشرة

خرجت السيدة نسبية بنت كعب المازنية مع الرسول صلى الله عليه وسلم في غزوة أحد وكانت تسقي المسلمين في المعركة فلما انتهت إلى الرسول صلى الله عليه وسلم وأصحابه وكان قد انهزم المسلمون انحازت إلى رسول الله تقاتل معه وتحميه وحملت السف وترمي بالقوس فجرحت جرحاً عميقاً أصابها به ابن قمئة الذي كان يقول دلوني على محمد لا نجوت إن نجا فاعترضت الضربة عن الرسول الكريم هي ومصعب بن عمير وأناس ممن ثبتوا مع الرسول وكانت قد أغشي عليها وكلما أفاقت تقول: أين رسول الله وما صنع المشركون معه فيقولوا لها بخير فهذه الصحابية المناضلة لا تعبأ بنفسها وجراحها وإنما الذي يهمها هو رسول الله والحفاظ عليه.

السيرة النبوية أبو شهبة ج2

الاستراتيجيات المستخدمة:-

_ الحوار والمناقشة

_ تفكير ناقد.

_ أسئلة سابرة.

أجيبي حول الأسئلة التالية:-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل موقف نسيبة المازنية مع الرسول؟

4- ماذا ستفعلين لوكنت مكان نسيبة المازنية؟

5- ما أثر حماية نسيبة للرسول صلى الله عليه وسلم؟

6- حماية القائد من أولويات المجتمع بيني رأيك في ذلك؟

7- المرأة في الإسلام تبني مجتمع: مامدى أهمية هذه العبارة؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

نهاية غزوة أحد نصر أم هزيمة؟

الجلسة الثالثة والعشرون

القصة الحادية عشر

عندما اشتد المرض بسعد بن أبي وقاص، جاء الرسول صلى الله عليه وسلم يزوره؛ فقال لرسول الله:- إني قد بلغ بي من الوجع وأنا ذو مال ولا يرثني إلا ابنة لي؛ أفأتصدق بثلثي مالي. قال: لا.
فقلت بالشطر؟ فقال. لا ثم قال صلى الله عليه وسلم: ((الثلث والثلث كثير. إنك إن تذر ورثتك أغنياء خير من أن تذرهم عالة يتكففون الناس)).

نضرة النعيم المجلد6 ص2517

هدف الجلسة:

إدراك أهمية تحقيق العدالة في الحفاظ على كيان الأفراد ويظهر ذلك من خلال قوله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية
- التفكير الناقد.
- الأسئلة السابرة.
- التفكير التأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- علام تدل إجابة رسول الله صلى الله عليه وسلم؟
4- ما أثر الصدقة على المجتمع؟
5- ما أثر ذلك المال المتبقي على الورثة؟
6- بيني المشاعر المشتركة لدى متلقي الصدقة وصاحبها؟
7- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

برأيكِ. أيهما أفضل إعالة النفس بدون الآخرين مع الاستطاعة. أم إعالتها مع الآخرين بتوافر القدرة.

الجلسة الرابعة والعشرون

القصة الثانية عشر

لما التحق الرسول صلى الله عليه وسلم بالرفيق الأعلى، وأيقن المسلمون ذلك. وبالرغم من أنها كانت فاجعة عظيمة، لكنهم لم يصدقوا الأمر في بدايته حتى أكد لهم ذلك أبو بكر الصديق ذلك، لكنهم سيطروا على مشاعرهم وأخذوا يفكروا في خليفة لهم يُقوّم أمور المسلمين؛ فاستقر الأمر على أبي بكر الصديق. فقام عمر بن الخطاب وقال: كنت أرجو أن يعيش رسول الله صلى الله عليه وسلم حتى يدبرنا (يريد بذلك أن يكون آخرهم) فإن يك محمداً قد مات؛ فإن الله قد جعل بين أظهركم نفراً تهتدون به وإن أبا بكر صاحب رسول الله وثاني اثنين وإنه أولى المسلمين بأموركم فقدموا فبايعوه. وكان ذلك قبل تجهيز رسول الله صلى الله عليه وسلم للدفن.

السيرة النبوية ابن كثير ص688

هدف الجلسة:

إدراك أن وجود القوانين أمر تفرضه إرادة الأفراد باعتبارهم بشراً داخل المجتمع وذلك يظهر من خلال موقف صحابة رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية. - العصف الذهني. - الأسئلة السابرة.
- التفكير التأملي. - التفكير الناقد.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل استعجال الصحابة في اختيار خليفة لرسول الله محمد صلى الله عليه وسلم؟

4- ما فائدة وجود خليفة للمسلمين؟

5- ما أثر ذلك على أفراد المسلمين؟

6- ما النتائج المترتبة على اختيار الخليفة؟

7- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما هي صفات خليفة المسلمين. وأثر ذلك على المجت

الجلسة الخامسة والعشرون

القصة الأولى

يحكى أن عمر خرج يوماً متوشحاً سيفه يريد القضاء على النبي صلى الله عليه وسلم؛ فلقيه نعيم بن عبد الله ورجل من بني زهره. فقال: أين تعمد يا عمر؟ قال: أريد أن أقتل محمداً. فقال كيف تأمن من بني هاشم ومن بني زهره وقد قتلت؟ فقال له عمر: ما أراك إلا قد صبأت، وتركت دينك الذي كنت عليه. قال: أفلا أدلك على العجب ياعمر، إن أختك وصهرك قد صبئا وتركا دينك الذي أنت عليه؛ فمشى عمر دامراً يحمل الشر حتى أتاهما.

السيرة النبوية لابن هشام ص344

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الإنسان في كل زمان ومكان من خلال موقف الرجل من عمر

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية - التفكيرالتأملي. - الأسئلة السابرة.
- العصف الذهني. - التفكير الإبداعي.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام تستدلين من إيقاف الرجل لعمر وقوله ما قال

4- ما الآثار المترتبة على قتل عمر لسيدنا محمد صلى الله عليه وسلم لو كان هذا حدث؟

5- من وجهة نظرك ما هو دافع الرجل الذي قال لعمر ما قال ؟

6- هل كان لفعل الرجل تأثير على المسلمين؟

7- لو كنت مكان هذا الرجل وعلمتِ ما كان سيصنع عمر ماذا ستفعلينن؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

تحدّثي عن: (مسير عمر إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم لقتله) بالمحورين الآتيين:

1- لو حدث ذلك فعلاً وقُتل سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

لو حدث وقتل عمر

الجلسة السادسة والعشرون

القصة الثانية

في غزوة أحد، خرج حنظلة بن أبي عامر للقتال، وكان قد تزوج في تلك الليلة؛ فذهب دون أن يغتسل؛ فقاتل حتى قتل، فرآه رسول الله صلى الله عليه وسلم تغسله الملائكة؛ فسأل زوجه عن حاله قبل الخروج، فذكرت له ما كان منه معها وهي عروس في ليلتها، فخرج وهو جنب. فأطلق عليه غسيل الملائكة.

السيرة النبوية لابن هشام ص86

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الإنسان في كل زمان ومكان من خلال موقف حنظلة.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية
- التفكيرالتأملي.
- العصف الذهني.
- التفكير الناقد.
- الأسئلة السابرة.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام يدل موقف حنظلة؟

4- برأيك أيهما أولى تطبيق الغسل الشرعي أم الجهاد؟

5- ((إنقاذ النفس والوطن)) هل تعتبرينها من القيم العليا؟

6- برأيك ما الذي دفع سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم لاخبارنا بما رآه؟

7- تخيلي أثر حديث الرسول صلى الله عليه وسلم في المسلمين.

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما أجمل شيء وجدتيه في القصة.

الجلسة السابعة والعشرون

القصة الثالثة

في غزوة بدر، وقف رسول الله صلى الله عليه وسلم يرتب أصحابه ويحمل بيده عصا، وإذا بأحد الصحابة متقدم عن الصف؛ فقال له عليه السلام: تأخر يا فلان؛ فلم يسمع فذهب إليه الرسول صلى الله عليه وسلم ودفعه بالعصى، وكرر عليه أن يتأخر؛ فقال الصحابي أوجعتني يارسول الله؛ فقال صلى الله عليه وسلم: خذ فاقتص مني يا سواد. فأخذ العصا وقال: أنت ضربتني وأنا كاشف بطني؛ فاكشف عن بطنك اقتص؛ فكشف سيدنا محمد عن بطنه؛ فقام الصحابي يُقبّل بطنه.

السيرة النبوية لابن هشام ص346

هدف الجلسة:

إدراك أهمية دور العدالة كمبدأ مثالي لجميع الأفراد ويظهر من خلال موقف رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية.
- الأسئلة السابرة.
- التفكير الناقد.
- التفكير التأملي.
- التفكير التأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية:

1- أعيدي قراءة القصة السابقة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- ماذا تستدلين من القصة؟

4- ماذا لو لم يستمع الرسول صلى الله عليه وسلم لسواد؟

5- ما أثر عدل رسول الله صلى الله عليه وسلم على الغزوة؟

6- ما الآثار المترتبة على مواقف العدل في المجتمع؟

7- ما رأيك هل اقتص سواد كما يريد؟

8- ما الدروس المستفادة من القصة السابقة؟

الواجب البيتي

ما أجمل شيء أعجبك في القصة؟

الجلسة الثامنة والعشرون

القصة الرابعة

في غزوة مؤتة، التحم جيشان عظيمان، الجيش الإسلامي بصبره وبثباته، والجيش الروماني عظيم بعدته وعتاده. وقد أبلى الجيش الإسلامي بلاءً حسناً، على الرغم من قوة الرومان إلا أن القائد العظيم خالد بن الوليد رأى أنه لا مجال في هذه الرحى إلا أن ينسحب الجيش الإسلامي بأقل الخسائر، وبالفعل ظل خالد يسحب الجيش قليلاً قليلاً إلى أن عاد إلى المدينة وذلك من أجل الحفاظ على النفس البشرية.

زاد المعاد مجلد2 ص156

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الإنسان في كل زمان ومكان من خلال موقف خالد بن الوليد.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية. - العصف الذهني.
- التفكير الناقد. - التفكير التأملي.
- الأسئلة السابرة.

أجيبي عن الأسئلة التالية:

1- أعيدي قراءة القصة السابقة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- ماذا لو لم ينسحب خالد بن الوليد بجيشه وظل يقاتل؟

4- ممن استوحى الجيش الإسلامي هذا الثبات والبسالة في هذه المعركة؟

5- علام يدل انسحاب خالد بهذه الطريقة؟

6- وضحي موقف الجيش الروماني في هذه المعركة؟

7- ما الآثار المترتبة على هذه المعركة لخدمة المجتمع الإسلامي؟

8- ما الدروس المستفادة من القصة السابقة؟

الواجب البيتي

لو كنت مكان خالد ماذا تفعلين؟

الجلسة التاسعة والعشرون

القصة الخامسة

بعد غزوة حنين أمر رسول الله صلى الله عليه وسلم، أنه من قتل كافرا فله سلبه؛ فقال أبو قتادة: يا رسول الله إني ضربت رجلا على حبل العاتق وعليه درع له فأُبعدتُ عنه؛ فانظر من أخذها. فقام رجل وقال: أنا أخذتها؛ فراضه منه وأعطنيها.

فسكت رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ فقال عمر: والله لا يفيئها الله على أسد من أُسد الله ويعطيكها. فقال الرسول صلى الله عليه وسلم: "صدق عمر".

السيرة النبويةلابن كثير ص454

هدف الجلسة:

إدراك أن التوازن ينشأ من تحقيق العدل لكل أفراد مجتمعهم من خلال النظر إلى موقف عمر.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية. - العصف الذهني.
- التفكير الناقد. - التفكير التأملي.
- الأسئلة السابرة.

أجيبي عن الأسئلة التالية:

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- علام تستدلين من قول عمر وموافقة رسول الله له؟

4- من يملك الحق في أخذ الغنيمة الرجل أم أبي قتادة؟

5- ماذا لو أعطى الرسول صلى الله عليه وسلم ذلك الرجل ما يريد؟

6- ما أثر ذلك على المجتمع الإسلامي؟

7- هل ترين من الضروري وجود العدل في كل مسائل الحياة. لماذا؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة؟

الواجب البيتي

هل تعتبرين العدل أساساً للتعامل في المواقف والأمور؟ ناقشيي ذلك.

الجلسة الثلاثون

القصة السادسة

كان صفوان بن أمية من تجار سلاح في مكة، ولا يزال مشركاً؛ فاحتاج الرسول صلى الله عليه وسلم إلى بعض الدروع للقتال في غزوة حنين؛ فذهب رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ فقال: يا صفوان هل عندك من سلاح. فقال: عارية أم غصباً. قال: لا بل عارية.

وبعد الحرب جاء ليعيدها فقال: إنّا فقدنا من أدراعك أدراعاً؛ فهل نغرم لك قال: لا يارسول الله لأن في قلبي اليوم مالم يكن يومئذٍ ثم أسلم.

عارية: اقتراض

السيرة النبوية لابن هشام مجلد2 ص239

هدف الجلسة:

إدراك أن التوازن ينشأ من خلال القضاء على عوامل التمييز بين الأفراد ويظهر من خلال موقف رسول صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية. - العصف الذهني. - الأسئلة السابرة.
- التفكير الناقد. - التفكير التأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية:

1- أعيدي قراءة القصة السابقة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- ماذا تستدلين من موقف الرسول صلى الله عليه وسلم؟

4- ماذا لولم يُعد الرسول الدروع -كون صفوان مشرك-؟

5- لو كنت مكان سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم هل تعيدي الدروع؟

6- هل كنت متوقعه نتيجةً كذلك بإسلام صفوان؟ ولماذا؟

7- ما الآثار المترتبة على ذلك اجتماعياً؟

8- ما الدروس المستفادة من القصة السابقة؟

الواجب البيتي

لو طلب صفوان غرامة على ضياع دروعه ماذا تتوقعين؟

الجلسة الحادية والثلاثون

القصة السابعة

في غزوة خيبر وعندما كثر السبي بأيدي المسلمين، وأكل المسلمون لحوم الحمر الأهلية لتوفرها في خيبر. قام الرسول صلى الله عليه وسلم؛ فخطب في المسلمين وقال: ((لا يحلُّ لامرىءٍ يؤمن بالله واليوم الآخر أن يسقى ماؤه زرع غيره – يعني إتيان الحبالى من السبايا– ولا يحل لمؤمن يؤمن بالله واليوم الآخر أن يصيب إمرأة من السبي حتى يسبرئها، ولا يحل لامرىءٍ يؤمن بالله واليوم الآخر أن يركب دابة من فيء المسلمين حتى إذا أعجفها ردها إليه ولا يحل لامرىءٍ يؤمن بالله واليوم الآخر أن يلبس ثوباً من فيء المسلمين حتى إذا أخلقه ردّه إليه))

ثم نادى منادي إن الله ورسوله ينهيانكم من لحوم الحمر الأهلية فإنها رجس.

أعجفتها: أهزلها وضعفها أخلقه: أبلاه ومزقه. "السيرة النبوية لابن هشام مجلد2 ص156"

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الإنسان والإيمان بدور العدل كمبدأ مثالي لجميع الأفراد ويظهر ذلك من خلال خطاب رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشة. - التفكيرالتأملي. - الأسئلة السابرة.
- التفكير الناقد. - العصف الذهني.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- استخلصي الإرشادات المقدمة من رسول الله صلى الله عليه وسلم.
4- وضحي إلى أي مدى أهمية خطبة رسول الله صلى الله عليه وسلم.
5- ما أثر وصية الرسول صلى الله عليه وسلم في الحفاظ على السبايا وما تحمل في بطونها؟
6- برأيكِ. ما سبب تحريم أكل لحم الحمر؟
7- هل تجدين في القصة السابقة حفاظاً على الأرواح؟
8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

إبحثي الأخطار الجسدية المترتبة على أكل لحم الحمر الأهلية.

الجلسة الثانية والثلاثون

القصة الثامنة

في ذات يوم كان الرسول صلى الله عليه وسلم مع أصحابه في غزوة ذات الرقاع، ودخل وقت الصلاة؛ فخاف الرسول صلى الله عليه وسلم أن تفوته؛ فصلى صلاة الخوف، بقيام طائفةٍ اصطفت مع

النبي صلى الله عليه وسلم وأدُّوا ركعة، وطائفة بقيت تحرس، ثم قامت الطائفة الثانية وصلّت في الركعة الثانية، والأولى بقيت تحرس؛ ثم ثبت صلى الله عليه وسلم جالساً وسلم بهم.

السيرة النبوية لابن هشام مجلد2 ص82

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الإنسان في كل زمان ومكان ويظهر ذلك من خلال تأدية صلاة الخوف.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشة — العصف الذهني. — التفكير الناقد.
- التفكيرالتأملي. — التفكير الإبداعي. — الأسئلة السابرة.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- برأيكِ ما مسوغات صلاة الخوف؟
4- أيهما أهم أداء الصلاة أم الحفاظ على النفس؟
5- ما أثر مثل هذه الرخصة على الفرد؟
6- ماذا تقرأين في صلاة الخوف؟
7- ماذا لو لم يصلي الرسول صلى الله عليه وسلم صلاة الخوف؟
8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ابني صورة حول عناية الإسلام بالنفس البشرية.

الجلسة الثالثة والثلاثون

القصة التاسعة

في معاهدات الرسول صلى الله عليه وسلم مع اليهود التي اتخذت شعارا: " وإنه لم يأثم امرؤ بحليفه وإن النصر للمظلوم " بعث عبدالله بن رواحه – والذي كان يمتاز بالعدل كانت سمته البارزة – لقسمة ثمار

خيبر بين المسلمين واليهود بعد فتحه؛ فاعترض اليهود مشككين في طريقته في القسمة؛ فرد عبد الله قائلا: يا معشر اليهود أنتم أبغض الخلق إلي، قتلتم الأنبياء وكذبتم على الله وليس يحملني بغضي إياكم أن أحيف عليكم.

السيرة النبوية لابن كثير ص379

هدف الجلسة:

إدراك أهمية العدل المطلق في كل زمان ومكان.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشة. - التفكير الناقد. - الأسئلة السابرة.
- التفكير التأملي. - العصف الذهني.

أجيبي عن الأسئلة التالية:

1- أعيدي قراءة القصة السابقة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- ماذا تستدلين مما يلي: اختيار الرسول صلى الله عليه وسلم قول عبد الله؟

4- ماذا لو قسم عبد الله بحسب هواه ومحبته؟

5- لو كنت مكان عبد الله ماذا كنت ستفعلينن؟

6- ما أثر ذلك على أفراد الدولة الإسلامية؟

7- يقال بأن العدل هو أعلى مستويات الأخلاق. ما رأيكِ في ذلك؟

8- ما الدروس المستفادة من القصة السابقة؟

الواجب البيتي

لو كنت واحدة من نساء اليهود ماذا سيكون موقفك تجاه قسمة عبد الله؟

الجلسة الرابعة والثلاثون

القصة العاشرة

في ذات يوم، خرج بعض أصحاب رسول الله صلى الله عليه وسلم في سفر؛ فأصاب رجلاً من الصحابة حجراً؛ فشجّ رأسه ثم احتلم؛ فسأل أصحابه بجواز استخدام رخصة التيمم. فقالوا له: ما نجدلك رخصةً وأنت تقدر على الماء. فاغتسل فمات.

وعندما رجعوا أخبروا رسول الله صلى الله عليه وسلم بما حدث فقال: قتلوه قتلهم الله. ألا سألوا إذ لم يعلموا؟ فإنما شفاء العي السؤال. إنما كان يكفيه أن يتيمم أو يعصب على جرحه خرقه ثم يغتسل. امتاع الأسماع مجلد13 ص260-261

هدف الجلسة:

إدراك أهمية الحفاظ على كيان الإنسان في كل زمان ومكان. ويظهر ذلك من خلال قوله صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية. - العصف الذهني.
- التفكيرالتأملي. - التفكير الناقد.
- التفكير الابداعي. - الأسئلة السابرة.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.

2- حللي القصة إلى أركانها.

3- ماذا تستدلين من قوله صلى الله عليه وسلم؟

4- هل باعتقادك أن هناك ما يبرر لتجاوز الأحكام والقوانين؟

5- ما النتائج المترتبة على ما سبق؟

6- تخيلي لو أن الصحابة نصحوه بالرخصة ماذا كان حدث؟

7- ماذا لولم يعقب الرسول صلى الله عليه وسلم على هذا الموقف؟

8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

تذكري قصة مشابهة للقصة السابقة. وغيري النهاية بما يتناسب مع الحفاظ على النفس البشرية.

الجلسة الخامسة والثلاثون

القصة الحادية عشر

في عهد رسول الله صلى الله عليه وسلم، وفي الفتح العظيم حدث أن إمرأة مخزومية سرقت؛ فتحدثت قريش في ذلك وقام الصحابة فيما بينهم يتشاوروا من سيكلم رسول الله صلى الله عليه وسلم في شأن المرأة؛ فاتفقوا واختاروا أسامة حِبُّ رسول الله فقال: أتشفع في حدٍ من حدود الله؟ فقام عليه الصلاة والسلام خطب بالناس؛ فقال: أيها الناس: إنما أهلك الذين من قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه، وإذا سرق منهم الضعيف أقاموا عليه الحد، "وأيم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطعت يدها".

نضرة النعيم مجلد7 ص2808

هدف الجلسة:

ادراك أن التوازن ينشأ من خلال القضاء على عوامل التمييز بين الأفراد ويظهر ذلك من موقف الرسول صلى الله عليه وسلم من المرأة التي سرقت.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشة. - التفكير الناقد. - الأسئلة السابرة.
- التفكيرالتأملي. - العصف الذهني.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- علام تدل خطبة الرسول صلى الله عليه وسلم؟
4- ما رأيك بحكم الرسول صلى الله عليه وسلم؟
5- ما أثر ذلك على الفرد والمجتمع؟
6- ما الشعور المترتب على مثل هذه الأحكام؟
7- ماذا يعني لكِ العدل؟
8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ماذا تستشفين من قيام النبي ومخاطبة المسلمين جميعاً مع أنّ الطلب جاء فردياً من أسامة.

الجلسة السادسة والثلاثون

القصة الثانية عشر

يحكى أن بنت رواحه سألت أباها بعض الهبات من ماله لابنها؛ فماطلها لسنة ثم بعد ذلك، ظهر أنه سيعطيها؛ فقالت: لا أرضى حتى تشهد رسول الله صلى الله عليه وسلم على ما وهبت لابني.

فقال: يا رسول الله إن أم هذا – وأشار إلى ولده – أعجبها أن أشهدك على الذي وهبت لابنها. فقال الرسول صلى الله عليه وسلم: يابشير! ألك ولدٌ سوى هذا!؟ قال نعم. فقال: أكلهم وهبت له مثل هذا؟ قال: لا فقال: لا تشهدني إذن؛ فإني لا أشهد على جور.

نضرة النعيم مجلد7 ص2801

هدف الجلسة:

إدراك أن التوازن ينشأ من خلال القضاء على عوامل التميز بين الأفراد ويظهر ذلك خلال موقف الرسول صلى الله عليه وسلم.

الاستراتيجيات المستخدمة في تحقيق الهدف:-

- الحوار والمناقشية - التفكير الناقد. - الأسئلة السابرة.
- العصف الذهني. - التفكيرالتأملي.

أجيبي عن الأسئلة التالية: :-

1- أعيدي قراءة القصة قراءة صامتة.
2- حللي القصة إلى أركانها.
3- علام يدل كلام الرسول صلى الله عليه وسلم؟
4- ما الخطأ الذي وقع به البشر؟
5- هل ترين أن من الضروري أن يعطي هبةً لجميع الأولاد؟
6- هل تثقين بمبدأ العدالة؟
7- مامدى تأثيره على المجتمع؟
8- ما الدروس المستفادة من هذه القصة.

الواجب البيتي

ما رأيك بموقف رسول الله صلى الله عليه وسلم ؟

المراجع الخاصة بالقصص

ابن حميد، صالح وابن ملوح، عبد الرحمن. (2010). نضرة النعيم في أخلاق الرسول الكريم. السعودية: دار الوسيلة.

ابن قيم الجوزية. (2011). زاد المعاد في هدي خير العباد. (تحقيق: أنور الباز). مصر: دار الوفاء.

ابن هشام. (بدون تاريخ). السيرة النبوية لابن هشام. (تحقيق: محمد ابراهيم). مصر: دار المنار.

الدمشقي، اسماعيل. (2011). السيرة النبوية لابن كثير. (تحقيق: محمود الدمياطي). لبنان: دار الكتب العلمية.

المقريزي، تقي الدين. (1999). امتاع الأسماع بما للنبي من الأحوال والأموال والحفدة والمتاع. (تحقيق: محمد النميسي). لبنان: دار الكتب العلمية.

ملحق (2)

أعضاء لجنة التحكيم

اسم العضو	مكان العمل	حقل التخصص

أ. د. رافع الزغول	جامعة اليرموك	علم النفس التربوي
أ. د. عباس الباز	الجامعة الأردنية	الحديث الشريف
د. أسامة ربابعة	البلقاء التطبيقية	الحديث الشريف
د. رائد عليوة	وزارة التربية والتعليم	أساليب تدريس اجتماعيات
د. امجد عبد العزيز	البلقاء التطبيقية	أساليب تدريس عامة
د. هيام شعبان	وزارة التربية والتعليم	اللغة العربية
نجود فريحات	وزارة التربية والتعليم	القياس والتقويم

ملحق (3)

التوزيع الزمني للجلسات التدريبية

مدة الجلسة: 45 دقيقة

المرحلة	رقم الجلسة	اليوم والتاريخ
الرابعة	الجلسة التمهيدية	الخميس 2013/3/28
	الجلسة الأولى	الأحد 2013/3/31
	الجلسة الثانية	الاثنين 2013/4/1
	الجلسة الثالثة	الثلاثاء 2013/4/2
	الجلسة الرابعة	الأربعاء 2013/4/3
	الجلسة الخامسة	الخميس 2013/4/4
	الجلسة السادسة	الأحد 2013/4/7
	الجلسة السابعة	الاثنين 2013/4/8
	الجلسة الثامنة	الثلاثاء 2013/4/9
	الجلسة التاسعة	الأربعاء 2013/4/10
	الجلسة العاشرة	الخميس 2013/4/11
	الجلسة الحادية عشر	الأحد 2013/4/14
	الجلسة الثانية عشر	الإثنين 2013/4/15

التوزيع الزمني للجلسات التدريبية مدة الجلسة: 45 دقيقة

المرحلة	رقم الجلسة	اليوم والتاريخ
الخامسة	الجلسة الرابعة عشر	الاثنين 2013/4/16
	الجلسة الخامسة عشر	الثلاثاء 2013/4/17
	الجلسة السادسة عشر	الأربعاء2013/4/18
	الجلسة السابعة عشر	الأحد 2013/4/21
	الجلسة الثامنة عشر	الأثنين 2013/4/22
	الجلسة التاسعة عشر	الثلاثاء 2013/4/23
	الجلسة العشرون	الأربعاء 2013/4/24
	الجلسة الحادية والعشرون	الخميس 2013/4/25
	الجلسة الثانية والعشرون	الأحد 2013/4/28
	الجلسة الثالثة والعشرون	الأثنين 2013/4/29
	الجلسة الرابعة والعشرون	الثلاثاء 2013/4/30

التوزيع الزمني للجلسات التدريبية　　　　مدة الجلسة: 45 دقيقة

المرحلة	رقم الجلسة	اليوم والتاريخ
السادسة	الجلسة الخامسة والعشرون	الأحد 2013/5/5
	الجلسة السادسة والعشرون	الاثنين 2013/5/6
	الجلسة السابعة والعشرون	الثلاثاء 2013/5/7
	الجلسة الثامنة والعشرون	الأربعاء 2013/5/8
	الجلسة التاسعة والعشرون	الخميس 2013/5/9
	الجلسة الثلاثون	الأحد 2013/5/12
	الجلسة الثلاثون	الاثنين 2013/5/13
	الجلسة الحادية والثلاثون	الثلاثاء 2013/5/14
	الجلسة الثانية والثلاثون	الأربعاء 2013/5/15
	الجلسة الثالثة والثلاثون	الخميس 2013/5/16
	الجلسة الرابعة والثلاثون	الأحد 2013/5/19
	الجلسة الخامسة والثلاثون	الاثنين 2013/5/20

ملحق (4)

نموذج تفريغ الإجابات الخاصة بتصحيح مقياس النمو الأخلاقي (D.I.T)

المرحلة الأخلاقية

P-SCORE :   **الاسم:**

المراحل القصص	2	3	4	A5	B5	6	A	M	P-SCORE
المجموع									
النسبة المئوية									

P-SCORE: عبارة عن مجموع درجات المفحوص على المستوى المبدئي (A5, B5, 6) وهو مؤشر لمستوى النمو الأخلاقي لدى المفحوص.

ملحق (5)

مفتاح تصحيح مقياس النمو الأخلاقي (D.I.T)

المراحل / المعضلة الأخلاقية	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
ياسر والدواء	5A	3	5B	A	6	M	4	3	M	2	3	4
السجين الهارب	5A	4	5B	4	6	3	M	5A	2	A	4	3
مشكلة الطبيب	5A	4	5B	4	6	3	M	5A	2	A	4	3

ملاحظة: يمثل العمود الأول المعضلات الأخلاقية الثلاثة التي سيجيب عليها المفحوص، والأسئلة تمثل عدد أسئلة كل معضلة أخلاقية. بينما تمثل سطوره المراحل التي يمثلها كل سؤال من الأسئلة الاثنى عشر لكل قصة. في حين يشير الرمز (M) إلى الإجابات الاعتباطية للمفحوص، والرمز (A) إلى معارضة المفحوص للأحكام الأخلاقية التقليدية.

ملحق (6)

مقياس النمو الأخلاقي (D.I.T)

وضع هذا الاستبيان لقياس مستوى النمو الأخلاقي لدى الأفراد، ولا يوجد في هذا المجال إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة كما هو الحال في المواد التعليمية مثلاً والمطلوب منك هو إبداء رأيك حول المشكلات المتعددة في القصص التي ستعرض عليك وستكون إجابتك سرية ولن تستخدم إلا لغايات البحث العلمي.

اسم الطالبة:

سيطلب منك في هذا الاستبيان أن تعطي رأيك في عدد القصص وإليك القصة التالية كمثال: "فكر عصام في شراء سيارة خصوصية لعائلته المكونة من زوجته ولديه. ولما كان عصام موظفاً ذا دخل متوسط، فلا بد أن يجيب عن بعض أسئلة يحدد من خلالها نوع السيارة التي يرغب في شرائها. إذا كنت أنت عصام فما أهمية كل من الأسئلة التالية في اتخاذ قرار نوع السيارة التي ستشتريها؟"

أولاً: إقرأ الأسئلة التالية ولاحظ كيفية الإجابة عنها.

الرقم	الأسئـــلة	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الاهمية	ليس مهماً
1	هل بائع السيارات يسكن في نفس المنطقة التي يسكن بها عصام؟ (ملاحظة): هذا السؤال ليس مهماًفي قرار شراء السيارة لذلك نضع إشارة (X) في المربع الرابع.				X
2	هل السيارة الجديدة أفضل اقتصادياً من السيارة المستعملة؟ (ملاحظة): هذا السؤال قد يكون مهماً جداً في قرار شراء السيارة لذلك نضع إشارة (X) في المربع الأول.	X			
3	هل يحب عصام أن تكون لون سيارته أحمر؟ (ملاحظة): هذا السؤال قد يكون مهماً بعض الشيء في قرار شراء السيارة لذلك نضع إشارة (X) في المربع الثاني.		X		
4	هل السيارة الواسعة أفضل من السيارة الضيقة؟ (ملاحظة): هذا السؤال قد يكون مهماً جداً في قرار شراء السيارة لذلك نضع إشارة (X) في المربع الأول.	X			
5	هل السيارة الأكثر طولاً أسرع؟ (ملاحظة): هذا السؤال قد يكون قليل الأهمية في قرار شراء السيارة لذلك نضع إشارة (X) في المربع الثالثة.			X	
6	هل معدل مكعب الإزاحة على الأقل 200؟ (ملاحظة): إذا كنت غير متأكد من معنى مكعب الإزاحة ضع إشارة (X) في أقصى الورقة من اليسار أي ليس للسؤال اهمية.				X

ثانياً: اختر السؤال الأكثر أهمية من بين الأسئلة السابقة وضع رقمه مقابل عبارة الأكثر أهمية، ثم ضع الذي يليه بالأهميه تحته وهكذا. أي أن المطلوب منك أن ترتب الأسئلة تنازلياً حسب أهميتها حتى السؤال الرابع من حيث الأهمية.

لاحظ من المثال السابق أن عصام اعتبر السؤال الثاني والسؤال الرابع مهمان جداً في اتخاذ قرار شراء السيارة، لذلك كانت إجابته على النحو التالي:

- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الأولى | 2 |
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية | 3 |
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة | 4 |
- السؤال الأكثرأهمية بالدرجة الرابعة | 5 |

أختي الطالبة.................

إقرئي القصص التالية وأجيبي بنفس الطريقة عن الأسئلة التي تدور حولها وذلك بوضع إشارة (x) في المربع الذي يبين أهمية السؤال في اتخاذ القرار أو عدم اتخاذه، ومن ثم رتب الأربعة أسئلة من حيث أهميتها ترتيباً تنازلياً من الأهم إلى الأقل أهمية راجياً عدم ترك أي سؤال بدون إجابة.

شاكراً ومقدراً لكن حسن تعاونكن

الباحثة

سهيلة العساسلة

- **ياسر والدواء –**

اكتشف الأطباء أن زوجة ياسر تعاني من مرض سرطاني، وقد شارفت على الموت، أخبره الأطباء أن هناك دواء واحد ربما ينقذ حياتها اكتشفه أحد الصيادلة، ذهب ياسر الدواء لكم الصيدلاني طلب ثمناً باهظاً للدواء، ذهب زوج السيدة إلى كل معارفه وأصدقائه لاقتراض المال إلا أنه لم يستطع الحصول إلا على مبلغ يساوي نصف ثمن الدواء، واخبر ياسر الصيدلاني بأن زوجته على وشك الموت وطلب منه أن يبيعه الدواء بسعر أقل أو أن يدفع له المبلغ المتبقي فيما بعد ولكن الصيدلاني رفض قائلاً إنه صاب الإختراع ومن حقه أن يجمع أرباحاً من بيع هذا الدواء. لذا أصبح ياسر يائساً، وبدأ يفكر بطريقة للسطو على الصيدلية ليلاً ليسرق الدواؤ لإنقاذ حياة زوجته من الموت.

س: هل يسرق ياسر الدواء ؟ اختر إحدى الإجابات التالية:-

(   ) يجب أن يسرقه.   (   ) لا أستطيع أن أقرر.   (   ) يجب أن لا يسرقه.

القسم (أ) قدر أهمية كل سؤال من الأسئلة التالية فيما يتعلق بقرار سرقة الدواء وعدم سرقته وذلك بوضع إشارة (x) في المربع المناسب.

	الأسئـــــلة	**مهم جداً**	**مهم بعض الشيء**	**قليل الأهمية**	**ليس مهماً**
1	هل يجب على الفرد أن يلتزم بالقوانين الاجتماعية دائماً؟				
2	هل حب الرجل لزوجته يدفعه للقيام بالسرقة من أجلها؟				
3	هل ياسر مستعد للمخاطرة بنفسه بتعريضها للقتل أو السجن من أجل دوار ربما ينفع؟				
4	هل ياسر مصارع محترف أو لديه قدرة على مواجهة المصارعين المحترفين؟				
5	هل ياسر يقوم بالسرقة من أجل نفسه أو من أجل الآخرين؟				
6	هل يجب علينا احترام حق الصيدلي في اختراعه؟				
7	هل قيمة الحياة أكثر أهمية من الموت على المستويين الاجتماعي والفردي؟				
8	هل القيم الأخلاقية مطلب أساسي لتحديد العلاقة بين الناس؟				
9	هل يجب أن يكون هناك قانون يحمي المحتكرين ليحتمي الصيدلي به؟				
10	هل القانون في مثل هذه الحالة يمنع الإنسان من الحصول على أهم حق من حقوقه وهو (حق الحياة)؟				
11	هل يستحق الصيدلي السرقة لأنه جشع وطماع؟				

	الأسئـــــلة	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهماً
12	هل الاسرقة في مثل هذه الحالة تجلب الخير والمنفعة للمجتمع؟				

القسم (ب) اختر من بين الأسئلة السابقة الأربعة أسئلة أكثر أهمية إليك ورتبها وفقاً للترتيب المبين أدناه (يكتفى بذكر رقم السؤال):

- –السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الأولى ☐
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية ☐
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة ☐
- السؤال الأكثرأهمية بالدرجة الرابعة ☐

- **السجين الهارب –**

حكم على رجل بالسجن لمدة عشر سنوات وبعد أن انقضى عام من فترة سجنه هرب وذهب إلى مدينة أخرى وأطلق على نفسه اسماً آخر هو "حاتم" وبعد ثماني سنوات من العمل الشاق استطاع إنشاء مشروع خاص به، حيث كان لطيفاً مع زبائنه وعماله، وكان يتصدق من أمواله التي يكسبها على الفقراء والمساكين واتصف العدل والإحسان، حيث كان عماله يتقاضون أجوراً مرتفعه، وفي أحد الايام جاءت سيدة إلى مكان عمله، وكانت جارة قديمة له وتعرفت عليه وتذكرت أنه السجين الهارب منذ ثماني سنوات والذي مازالت الشرطة تبحث عنه حتى الآن.

س: هل تخبر السيدة الشرطة لكي يعاد "حاتم" مرة أخرى إلى السجن؟ اختر إحدى الإجابات التالية:-

( ) يجب أن تخبر الشرطة ( ) لا أستطيع أن أقرر ( ) يجب أن لا تخبر الشرطة.

القسم (أ) قدر أهمية كل سؤال من الأسئلة التالية فيما يتعلق بقرار الإخبار عن "حاتم" للشرطة أو عدم الإخبار عنه وذلك بوضع إشارة (x) في المربع المناسب.

	الأسئـــــلة	**مهم جداً**	**مهم بعض الشيء**	**قليل الأهمية**	**ليس مهماً**
1	هل من الممكن أن يكون حاتم قد أصبح إنساناً صالحاً خلال هذه المدة وأنه ليس بالشخص السيء؟				
2	هل هروب الشخص من عقوبة جريمة كان قد قام بها يشجع حدوث المزيد من الجرائم؟				
3	هل يعيش الإنسان بأمان بدون سجون وقوانين؟				
4	هل حقاً أن حاتم قد قام بواجبه نحو المجتمع الذي يعيش فيه؟				
5	هل يكون المجتمع قد خيب توقعات حاتم إذا سلمه للشرطة؟				
6	هل يجني المجتمع فوائد من السجن وبخاصة لأشخاص فاضلين؟				
7	هل يمكن أن يكون الإنسان قاسياً وبلا قلب لدرجة أن يرسل حاتم إلى للسجن؟				
8	هل من اتلعدل أن يطلق سراح حاتم بينما يقضي جميع السجناء مدة أحكامهم كاملة؟				
9	هل كانت السيدة جارة جيدة لحاتم؟				
10	هل من الواجب على المجتمع الإبلاغ عن المجرم الهارب بغض النظر عن الظروف المحيطة به؟				

	الأسئـــــلة	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهماً
11	هل هناك طريقة يمكن من خلالها احترام حقوق الناس ومصالحهم؟				
12	هل ذهاب حاتم إلى السجن فيه الخير له ويحمي أناساً آخرين؟				

القسم (ب) اختر من بين الأسئلة السابقة الأربعة أسئلة أكثر أهمية إليك ورتبها وفقاً للترتيب المبين أدناه (يكتفى بذكر رقم السؤال):

- –السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الأولى ☐
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية ☐
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة ☐
- السؤال الأكثرأهمية بالدرجة الرابعة ☐

- **مشكلة الطبيب –**

أم أحمد سيدة تعاني من ألم شديد بسبب إصابتها بالسرطان، وقد أخبرها الطبيب بأنها ستموت خلال ستة شهور فقط. لكنها خلال هذه الفترة كانت تعاني معاناة شديدة وتألم كثيراً، ولكنها كانت ضعيفة جسمياً بحيث لو تناولت كمية كبيرة نسبياً من الجرعة المقاومة للألم (المخدر) يمكن أن تموت حالاً، كانت السيدة تعاني من شدة الانفعال وتكاد تجن من شدة الألم، توسلت السيدة إلى الطبيب أن يعطيها هذه الجرعة من (المخدر) ويريحها من شدة الألم، وكانت تقول إنها لا تتحمل الألم سوف تموت لا محال خلال أشهر قليلة.

س: ماذا يجب على الطبيب أن يفعل ؟ اختر إحدى الإجابات التالية:

( ) يجب أن يعطيها الجرعة. ( ) لا استطيع أن أقرر. ( ) لا يجوز أن يعطيها الجرعة.

القسم (أ) قدر أهمية كل سؤال من الأسئلة التالية فيما يتعلق بقرار إعطاء هذه الجرعة أو عدم إعطائها وذلك بوضع إشارة (X) في المربع المناسب.

	الأسئـــــلة	**مهم جداً**	**مهم بعض الشيء**	**قليل الأهمية**	**ليس مهماً**
1	هل تفضل عائلة السيدة أن تعطى كمية من المخدر كافية لموتها أم لا؟				
2	هل يخضع الطبيب في حالة إعطاء السيدة الجرعة لنفس القوانين التي يخضع لها القاتل؟				
3	هل ستكون الناس أحسن حالاً إذا لم يتحكم المجتمع بحياتهم وموتهم؟				
4	هل يستطيع الطبيب أم يجعل وفاة السيدة تبدو وكأنها موت طبيعي؟				
5	هل يحق للدولة أن تفرض استمرار الحياة لأناس لا يرغبون في الاستمرار بها؟				
6	هل للموت قيمة قبل أن يفرض المجتمع وجهة نظره على القيم الشخصية؟				
7	هل يتعاطف الطبيب مع معاناة السيدة من المرض ؟ أم يهتم أكثر بما سيقوله المجتمع؟				
8	هل تعتبر المساعدة في إنهاء حياة إنسان عملاً تعاونياً مسؤول؟				
9	هل يستطيع أحد أن يقدر متى تنتهي حياة الإنسان غير الله؟				

	الأسئـــــلة	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهماً
10	هل هناك مبادئ وقيم أخلاقية وضعها الطبيب لنفسه بحيث تحدد نمط سلوكه الشخصي وطريقة تعامله مع الناس؟				
11	هل للمجتمع الحق في السماح للأفراد بإنهاء حياتهم متى يشاؤون؟				
12	هل للمجتمع الق في السماح بالانتحار أو قتل الرحمة مع الحفاظ على حياة الذين يريدون العيش مصانة؟				

القسم (ب) اختر من بين الأسئلة السابقة الأربعة أسئلة أكثر أهمية إليك ورتبها وفقاً للترتيب المبين أدناه (يكتفى بذكر رقم السؤال):

- –السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الأولى ☐
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية ☐
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة ☐
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة ☐

ملحق (7)

كتاب تسهيل المهمة

جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليــة التربيــة
مكتـــب العميــد

الرقم: ك ت/١٠٧/١٨/ ٢٥٠٠
التاريخ: ١٤/جمادي الأولى/ ١٤٣٤ هـ
الموافق: ٢٦/ آذار/ ٢٠١٣ م

عطوفة مدير مديرية تربية عجلون المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة سهيله محمد العساسله

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة سهيله محمد العساسله، ورقمها الجامعي (٢٠١٠٢٣٠٠٢١)، بدراسة بعنوان، "أثر برنامج معرفي مستند لقصص السيرة النبوية في النمو الأخلاقي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي"؛ وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، في كلية التربية تخصص علم نفس تربوي. ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (مقياس) على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدرسة كفرنجه الثانوية للبنات التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل الخصاونة

تلفون: ٧٢١١١١١ - ٢ - ٩٦٢ + فاكس: ٧٢١١١٩٩ - ٢ - ٩٦٢ + اربد – الأردن
E-mail: fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo Irbid - Jordan Fax: + 962 - 2 - 7211199 Tel: + 962 - 2 - 7211111

Abstract

Elasasleh, Suhailah M. The Impact of a cognitive training program based on the biography stories of the prophet on moral development among a sample of the first grade secondary students. Ph.D. Dissertation. Department of Educational and Counseling Psychology, Yarmouk University, 2013. (Supervised: Pro. Adnan Atoum).

This study aimed at investigating the impact of a cognitive training program consisted of stories based on the biography of the prophet on moral development. The sample consisted of 84 first secondary female grade students who they were divided randomly into three groups: the first experimental group (conversation and discussion), the second experimental group (self- reading), and the control group (no treatment). The researcher designed a cognitive training program based on the biography stories events of the prophet Mohmmad producing a total of (37) training sessions. Every training session had presented one story from the biography events, followed by some inquiring questions, homework, and a discussion. The full program was applied to the first experimental group with all of its activates including the conversations, discussions, and homework inside the classroom. The second experimental group studied by self- reading only, where the researcher distributed the training session materials to members of this group with clear instruction to work alone and individually. The students did read the stories, answer the questions, and did the homework without the assistance of the researcher who was in the next room with the first experimental group. The control group stayed without any training. DIT was applied for all three groups before and after the training program.

Results showed a significant effect ($0.05 \leq \alpha$) for the training program on the moral development scores (The P-Score) and its subtests in favor of the first experimental group only. The results also showed a significant effect ($0.05 \leq \alpha$) for the training program on developing moral stages of the students in the fourth and fifth

stages of moral development. Where the program has not been successful in moral development o the sixth moral stage which was attributed to the suitability of the stories to the sixth stage.

Key word: Cognitive training, Stories for biography of the prophet, Moral development.